

JOLANTA JARCZYŃSKA

TOŻSAMOŚĆ MŁODZIEŻY W ŚWIECIE MEDIÓW CYFROWYCH



ZNACZENIE I FUNKCJE MEDIÓW CYFROWYCH
W PROCESIE KREOWANIA
TOŻSAMOŚCI DORASTAJĄCYCH OSÓB

TOŻSAMOŚĆ MŁODZIEŻY

W ŚWIECIE MEDIÓW CYFROWYCH

JOLANTA JARCZYŃSKA

TOŻSAMOŚĆ MŁODZIEŻY W ŚWIECIE MEDIÓW CYFROWYCH



**ZNACZENIE I FUNKCJE MEDIÓW CYFROWYCH
W PROCESIE KREOWANIA
TOŻSAMOŚCI DORASTAJĄCYCH OSÓB**



Bydgoszcz 2021

Komitet Redakcyjny
Jarosław Burczyk (przewodniczący)
Grzegorz Domek, Ewa Filipiak, Marek Kurkiewicz,
Jolanta Mędelńska-Guz, Krystian Obolewski,
Katarzyna Sokołowska, Ireneusz Skowron (sekretarz)

Recenzenci
Jacek Pyżalski
Ewa Wysocka

Redakcja
Katarzyna Wodniak

Projekt okładki
ArtStudio | Katarzyna Klonowska

Opracowanie typograficzne, skład
ArtStudio | Anna Mreła

© Copyright by Ministerstwo Zdrowia
i Krajowe Biuro do Spraw Przeciwdziałania Narkomanii



Publikacja jest realizowana w ramach Narodowego Programu Zdrowia i dofinansowana ze środków Funduszu Rozwiązywania Problemów Hazardowych, będących w dyspozycji Ministra Zdrowia w ramach konkursu przeprowadzonego przez Krajowe Biuro do Spraw Przeciwdziałania Narkomanii

Utwór nie może być powielany i rozpowszechniany w całości ani we fragmentach bez pisemnej zgody posiadacza praw autorskich

Egzemplarz nieodpłatny

ISBN 978-83-8018-456-5
ISBN 978-83-8018-457-2 (e-book)



1971-2021
50 LAT
WYDAWNICTWA UKW

Wydawnictwo Uniwersytetu Kazimierza Wielkiego
(Członek Polskiej Izby Książki)
Redakcja: 85-074 Bydgoszcz, ul. K. Szymanowskiego 3
tel. 52 32 66 479, e-mail: wydawnictwo@ukw.edu.pl
<http://www.wydawnictwo.ukw.edu.pl>
Druk: Drukarnia Cyfrowa UKW
tel. 52 32 36 702, e-mail: poligrafia@ukw.edu.pl

Poz. 2064. Ark. wyd. 31,0

Spis treści

Wstęp	9
Część I. Tożsamość młodzieży i media cyfrowe – teoretyczne i empiryczne podstawy badań własnych ...	17
Rozdział 1. Tożsamość człowieka w świetle tradycyjnych i współczesnych ujęć rozwojowych	19
1.1. Tożsamość człowieka i poczucie tożsamości – tradycyjne i współczesne ujęcia	19
1.2. Psychologiczno-społeczno-kulturowy wymiar tożsamości .	25
1.3. Teoretyczne modele ujmowania tożsamości	28
1.4. Rozwój tożsamości w nurcie psychologii rozwojowej	36
1.4.1. Rozwój tożsamości w ujęciu Erika H. Eriksona	37
1.4.2. Etapy rozwoju tożsamości w ujęciu Jamesa E. Marcii – Statusy tożsamości	42
1.4.3. Koncepcja zmian statusów tożsamości w ujęciu Alana S. Watermana	48
1.4.4. Rozwój tożsamości w ujęciu Modelu Podwójnego Cyklu Formowania się Tożsamości Koena Luyckxa i współpracowników	57
1.4.5. Społeczno-poznawcza koncepcja stylów tożsamości Michaela D. Berzonsky'ego	64
Rozdział 2. Media cyfrowe, ich funkcje oraz znaczenie w życiu młodzieży	69
2.1. Media cyfrowe, ich specyfika i funkcje	70
2.2. Cyfrowe koncepcje generacyjne	77
2.3. Media cyfrowe jako przestrzeń socjalizacji młodzieży. Paradygmat szans i zagrożeń	84
2.4. Zachowania ryzykowne młodzieży w środowisku online ...	99
2.4.1. Wybrane rodzaje problematycznego używania mediów cyfrowych przez młodzież	108
2.4.2. Czynniki ryzyka i czynniki chroniące młodzież przed problematycznym używaniem mediów cyfrowych	120

2.5. Teorie i modele wyjaśniające problematyczne użytkowanie mediów cyfrowy	127
2.6. Skala zaangażowania młodzieży w używanie mediów cyfrowych	143
2.7. Znaczenie mediów cyfrowych w kreowaniu tożsamości młodzieży	153
Rozdział 3. Młodzież jako kategoria społeczna i badawcza	168
3.1. Młodzież i młodość – istota pojęć	170
3.2. Dominujące podejścia w rozumieniu i badaniu młodzieży ..	172
3.3. Normatywność realizacji zadań rozwojowych a wkraczanie młodzieży w dorosłość	180
3.4. Zmiany społeczno-kulturowe jako kontekst wkraczania młodzieży w dorosłość w świecie ponowoczesnym	186
3.5. Kategoria globalnego nastolatka jako próba dookreślenia tożsamości współczesnej młodzieży	194
Część II. Badania własne nad tożsamością młodzieży i jej obecnością w świecie mediów cyfrowych	201
Rozdział 4. Metodologia prowadzonych badań empirycznych – konceptualizacja i operacjonalizacja	203
4.1. Przedmiot i cele badań własnych	205
4.2. Problemy i hipotezy badawcze	207
4.3. Zmienne badawcze i ich wskaźniki oraz zastosowane narzędzia badawcze	217
4.4. Metody i techniki badawcze	236
4.5. Organizacja badań, ich teren oraz opis doboru próby badawczej	239
Rozdział 5. Tożsamość młodzieży i używanie przez nią mediów cyfrowych – prezentacja wyników badań własnych	242
5.1. Społeczno-demograficzna charakterystyka badanych osób	243
5.2. Tożsamość młodzieży oraz jej poznawcze i socjodemograficzne korelaty	245
5.2.1. Wymiary rozwoju tożsamości prezentowane przez badaną młodzież	245
5.2.2. Rodzaje statusów rozwoju tożsamości w badanej grupie młodzieży	248
5.2.3. Statusy rozwoju tożsamości młodzieży i ich socjodemograficzne korelaty	255
5.2.4. Fazy rozwiązywania kryzysu tożsamości charakterystyczne dla badanej młodzieży	261

5.2.5. Fazy rozwiązywania kryzysu tożsamości i ich socjodemograficzne korelaty	264
5.2.6. Style tożsamości stosowane przez badaną młodzież	269
5.2.7. Statusy tożsamości młodzieży a stosowane przez nią style tożsamości	274
5.2.8. Fazy rozwiązywania kryzysu tożsamości przez badaną młodzież a stosowane przez nią style tożsamości	283
5.3. Tożsamość młodzieży a nadmierne korzystanie przez nią z portali społecznościowych	289
5.3.1. Statusy rozwoju tożsamości młodzieży a nadmierne korzystanie przez nią z portali społecznościowych .	294
5.3.2. Fazy rozwiązywania kryzysu tożsamości przez młodzież a nadmierne korzystanie przez nią z portali społecznościowych	298
5.3.3. Style tożsamości młodzieży a nadmierne korzystanie przez nią z portali społecznościowych .	300
5.4. Media cyfrowe i przypisywane im znaczenie przez młodzież	301
5.4.1. Korzystanie przez młodzież z mediów cyfrowych ...	302
5.4.2. Kreowana przez młodzież tożsamość wirtualna ...	308
5.4.2.1. Dane tożsamościowe upubliczniane w przestrzeni wirtualnej przez badaną młodzież	308
5.4.2.2. Wzory publikowanych informacji online na swój temat przez badaną młodzież	318
5.4.3. Media cyfrowe i kreowana za ich pomocą tożsamość w relacjach badanej młodzieży	327
5.4.3.1. Aktywność młodzieży w mediach społecznościowych – wypowiedzi badanych osób	329
5.4.3.2. Kreowany wizerunek online w relacjach młodzieży	337
5.4.3.3. Postrzeganie siebie w sieci. Akceptacja vs. brak akceptacji własnego wizerunku online	340
5.4.3.4. Pragnienia i potrzeby, jakie młodzież wyraża i zaspokaja za pomocą mediów cyfrowych	345
5.4.3.5. Media cyfrowe w życiu młodzieży, ich funkcje oraz nadawne im przez młodzież znaczenie	349

5.5. Wnioski z badań – dyskusja	354
5.6. Mocne strony i ograniczenia badań własnych	387
5.7. Rekomendacje dla praktyki edukacyjnej	395
 Piśmiennictwo	405
Streszczenie	441
Summary	443
 Aneksy	
Aneks 1. Kwestionariusz ankiety „Ja online”	445
Aneks 2. Scenariusz do indywidualnego wywiadu pogłębionego (IDI) z młodzieżą publicznych bydgoskich szkół ponadgimnazjalnych	465
Aneks 3. Scenariusz badania fokusowego prowadzonego z młodzieżą szkół ponadgimnazjalnych	469
Aneks 4. Spis tabel	480
Aneks 5. Spis rysunków	483

Wstęp

Pojęcie tożsamości odnosi się do istoty ludzkiej osobowości i jej egzystencji. Pojawia się w wielu kontekstach i różnie bywa ujmowane na gruncie licznych dyscyplin. W aspekcie społecznym tożsamość jednostki można odnieść do ról społecznych, jakie ona pełni i do stopnia jej identyfikacji z nimi. Na gruncie psychologii najczęściej definiowana jest w odniesieniu do systemu poczuć, reprezentacji poznawczych, orientacji, głównie o charakterze aksjologicznym czy historii życia. W ujęciu relacyjnym rozpatrywana jest jako fenomen negocjowany, uzgadniany i podtrzymywany przez jednostkę w procesach interakcji, zaś normatywne jej ujęcie definiuje ją jako pewien pożądany stan, który ona uzyskuje lub też jako kryterium, za pomocą którego możemy pokusić się o ocenę jej stanu zdrowia i dojrzałości. Procesualne ujęcie pozwala na nią patrzeć jak na zmienny dynamiczny konstrukt, który rozwija się na przestrzeni życia i nieustannie podlega konstruowaniu oraz rekonstrukcji (Pilarska 2016).

Poczucie tożsamości umożliwia jednostce względnie trwałą identyfikację. Pozwala jej znaleźć odpowiedź na pytanie „Kim ona jest?”. Pomaga jej w dookreśleniu siebie samej, zaakceptowaniu swojej odrębności, indywidualności „bycia sobą”. Ponadto pozwala jej umiejscowić siebie w czasie i przestrzeni, dając jej tym samym poczucie bycia tą samą osobą pomimo zachodzących zmian, niestabilnych warunków, a także umożliwia jej społeczną identyfikację, dzięki której ma ona poczucie przynależności do innych i bycia tożsamą z innymi (Erikson 2004; Brzezińska 2000, 2006, 2017; Bardziejewska 2005; Pilarska 2012; Oleszkowicz i Senejko 2013; Oleszkowicz i Gwiżdż 2019). Określenie tożsamości osobowej powoduje zatem, że jednostka zachowuje się spójnie, w różnych sytuacjach prezentuje względnie stały wzorzec zachowania i utrzymuje poczucie własnej wartości pomimo różnych zdarzeń i trudności. Określenie tożsamości społecznej z kolei ma związek z jej przynależnością do danej grupy społecznej, a także pozwala jej na identyfikację z określonymi osobami i posiadanie poczucia, że jest przez nie akceptowana (Bardziejewska 2005; Liberska 2007a; Oleszkowicz i Senejko 2013). W najbardziej ogólnym ujęciu tożsamość jest samoświadomością, czyli wiedzą, jaką człowiek posiada na swój temat. Wiedza ta tworzona jest

„w procesie introspekcji i doświadczania samego siebie, wynikającą z osobiwej zdolności człowieka do bycia jednocześnie obserwatorem, aktorem działającym i sędzią wartościującym własne postępowanie” (Wysocka 2010, s. 69).

Zdaniem Erika H. Eriksona (2004) kształtowanie się tożsamości jest jednym z najważniejszych zadań okresu adolescencji, choć, jak pisze twórca koncepcji rozwoju psychospołecznego człowieka, nie zaczyna się ono, ani nie kończy się wraz adolescencją. „Jest to trwający całe życie rozwój w dużym stopniu nieuświadomiany przez jednostkę i jej otoczenie” (Erikson 2004, s. 110), określany jako „proces złożony, wieloetapowy, a zarazem wielopoziomowy, trudny do prostego opisu” (Brzezińska 2017, s. 33). Proces kształtowania się tożsamości nie kończy się zatem w okresie wkraczania w dorosłość, trwa do końca życia (Erikson 2004; Rostowski 1997). Jednostka, na bazie powiększającego się i podlegającego ciągłej strukturacji i restrukturyzacji doświadczenia indywidualnego, odbywającego się w zmieniających się warunkach zewnętrznych, nieustannie przekształca swą tożsamość (Tyszkowa 1996). Takie podejście do rozwoju tożsamości jednostki odpowiada współczesnym psychologicznym jej ujęciom (tzw. neoeriksonowska tradycja psychologicznych badań nad poczuciem tożsamości), które kwestionują wcześniejsze tradycyjne myślenie o jej normatywnym przebiegu, którego efektem końcowym jest ukształtowana u progu dorosłości skonsolidowana i dojrzała tożsamość jednostki o stałym, niezmiennym statusie tożsamości. Jak zauważa Anna I. Brzezińska (2017), poglądy o normatywnym procesie rozwoju tożsamości, oznaczającym modelowe przechodzenie ze statusu tożsamości rozproszonej, przez moratoryjną, nadaną aż do osiągniętej, zdają się we współczesnych warunkach społeczno-kulturowych tracić swoją słuszność¹. Badacze podkreślają bowiem, że wpływy procesów globalizacji, gwałtowność i intensywność przeobrażeń społecznych, kulturowych, ekonomicznych i politycznych wywiera na jednostkę określony nacisk i powoduje, że jej tożsamość jest dynamiczna, zmienna oraz płynna. Obserwuje się nieharmonijność ogólnego rozwoju tożsamości (Meeus 1993; Waterman 1990; Bosma,

1 Jeffrey J. Arnett (2002) podkreśla, że zauważane zmiany przebiegu i efektów procesu formowania się tożsamości są główną psychologiczną konsekwencją procesów globalizacji. Traktuje on je jako wynik kontaktu i wzajemnego przenikania się różnych kultur, zwłaszcza kultur lokalnych z kulturą globalną. Badacz wskazuje na cztery rodzaje zmian: „(1) pojawienie się tożsamości dwukulturowej, kiedy to część tożsamości ma osadzenie w kulturze lokalnej, a część w kulturze globalnej, (2) wzrost liczby młodych ludzi o tożsamości rozproszonej, głównie na skutek zmian dostosowujących kultury lokalne do globalnych trendów – część młodych ludzi nie może się wtedy odnaleźć ani w kulturze lokalnej, ani w globalnej, (3) coraz częstsze pojawianie się w każdej kulturze osób, które chcą same formować swą bazową kulturę i w odniesieniu do niej tworzyć swą tożsamość, (4) znaczące przesuwanie się w czasie procesów eksploracji w domenę związków preintymnych i intymnych (miłości) oraz pracy z wieku 10-18 lat na lata wczesnej dorosłości (18-25 lat)” (Arnett 2002; za: Brzezińska 2017, s. 19-20).

Kunnen 2001; Marat 2004; Rydz 2005; Berzonsky 2005; Luyckx i wsp. 2008). Nie polega on bowiem jedynie na zmianach progresywnych, lecz również obserwujemy jego stagnację, a nawet regres, co świadczy o adaptacyjnych funkcjach tożsamości. Wyniki współczesnych badań dowodzą tego, że statusy tożsamości podlegają ciągłym zmianom i zawsze możliwe jest przejście do innego statusu, zarówno wyższego, jak i niższego (Marat 2004; Waterman 2011; Liberska 2006a; Pilarska 2012; Brzezińska 2017). Kryzys tożsamości pierwotnie przypisywany przez E. H. Eriksona okresowi adolescencji w świetle aktualnych wyników badań występować może w różnych okresach dorosłości (Harwas-Napierała 2007; Waterman 1990; Marat 2004; Rydz 2005). Kształtowanie tożsamości u współczesnego człowieka przyjmuje swoisty charakter, poprzez co jej aktualne ujęcie, jak pisze Barbara Harwas-Napierała (2007, s. 21) opisuje „zmieniającego się człowieka w zmieniającym się świecie”, który by sprostać wyzwaniom rzeczywistości „kształtuje złożoną tożsamość, o płynnej i zależnej od okoliczności strukturze. Taka właśnie wieloraka czy palimpsestowa tożsamość jest, zdaniem wielu badaczy², warunkiem funkcjonowania w aktualnej rzeczywistości” (Pilarska 2012, s. 8).

A. I. Brzezińska (2017) zwraca uwagę, że w ponowoczesnym świecie niezmienne istotne znaczenie dla rozwoju tożsamości młodego człowieka ma otoczenie społeczne, w jakim on dorasta i w jakim będzie chciał realizować swoje plany. Składa się na nie środowisko osób zaliczanych do kręgu rodzinno-przyjacielskiego, sąsiedzkiego i towarzyskiego oraz środowisko edukacyjne, szczególnie instytucjonalne, a w przypadku osób podejmujących już pracę zarobkową także środowisko pracy. Warto dodać, że w zglobalizowanym i ponowoczesnym świecie znaczącym środowiskiem socjalizacyjnym, poza wyżej wymienionymi tradycyjnymi środowiskami socjalizacyjnymi, jest środowisko mediów cyfrowych (Pyżalski 2012, 2019a). Młodzi ludzie, będąc zanurzeni w kulturze partycypacji, czy uczestnictwa (Stunża 2017; Baranowski 2019), stają się aktywnymi aktorami, którzy poprzez działania podejmowane w przestrzeni wirtualnej z jednej strony ją kreują, a z drugiej strony są jej odbiorcami. Jak zauważa Maria Czerepaniak-Walczak (2011), świat mediów cyfrowych jest przestrzenią, w której następuje zarówno kontynuacja, aktualizacja, jak również konstruowanie przeżyć, doświadczeń, czy fantazji jego uczestników. Wirtualny świat oferuje młodym osobom wiele możliwości poszerzania przestrzeni poznawczej i rozwijania wyobraźni poprzez uczestnictwo w nowych sytuacjach. Z tego powodu środowisko

2 Badaczami, którzy prezentują tego typu stanowisko są np.: Hall 1996; Hermans 2003; Suarez-Orozco 2004; Wnuk-Lipiński 2004; Killea-Jones 2005; Straś-Romanowska 2008; całość za: Pilarska 2012, s. 8.

mediów cyfrowych, jako kolejna agenda socjalizacji nie pozostaje bez wpływu na kształtowanie się ich tożsamości.

Media cyfrowe zaspokajają wiele indywidualnych potrzeb młodych ludzi, przez co stymulować mogą ich rozwój, ale również stanowić mogą dla niego zagrożenie. Szansa na aktywne zaistnienie w społeczności internetowej, jaką mają młode osoby, a jakiej do niedawna nie miały wcześniejsze pokolenia, może być również dla nich nowym sposobem kreowania własnej ścieżki rozwoju, własnej tożsamości. Dzięki byciu uczestnikiem społeczności online młoda osoba może prezentować się przed nieograniczoną liczbą internautów, a okres dorastania bardzo sprzyja podejmowaniu tego typu zachowania. Jest idealną chwilą na kreowanie subiektywnie atrakcyjnego wizerunku siebie, poszukiwania własnego Ja, eksplorowania i sprawdzania siebie. Niestety, jak zauważa Mariola Bardziejewska (2005), bywa to trudne, gdyż nastolatek nie posiada jeszcze wypracowanego systemu wartości. Warto zwrócić uwagę na to, że ilość otaczających go wzorców osobowych (zwłaszcza w cyberprzestrzeni) jest tak duża i są one tak różnorodne, że trudno jest mu odnaleźć właściwy autorytet. Niestety, sposób ekspozycji Ja w świecie online i jej zakres może być odmienny. Można prezentować swoje dokonania, osiągnięcia, uzdolnienia, twórczość, pasję, jak również inne walory, niekoniecznie związane z potencjałem intelektualnym, działaniami prospołecznymi, czy konstruktywnymi zainteresowaniami. Znaną są przypadki publikowania szkodliwych i nierozważnych materiałów oraz treści, poprzez które młode osoby narażają się na mało bezpieczną kreację własnego wizerunku online i budują negatywną tożsamość społeczną. Posiadanie jak największego grona znajomych na portalach społecznościowych, jak największej liczby obserwujących osób dla wielu młodych ludzi jest wyzwaniem i swoistą miarą sukcesu, wpływającą na poczucie własnej wartości. Może być powodem wielkiej satysfakcji i sposobem na wzrost samooceny, a w przypadku ich braku miarą porażki, poczucia odrzucenia i problemów z akceptacją własnej osoby. Tego typu doświadczenia utrudniać mogą rozwój tożsamości jednostki, prowadzić do jej stagnacji lub nawet regresu, co uniemożliwiać może właściwe radzenie sobie przez młodą osobę z kryzysem rozwojowym i wyzwaniami z nim związanymi. W tym znaczeniu kreację własnego wizerunku online, tworzenie tożsamości wirtualnej, rozpatrywać można w kontekście szans, jak i zagrożeń dla rozwoju w okresie dorastania.

Jak zauważa A. I. Brzezińska (2017), z jednej strony różnorodność i wielość ofert, z jakich korzystać może młode pokolenie stwarza szansę na istotne rozszerzenie obszarów/ domen poszukiwań tożsamościowych, zwłaszcza eksperymentowania, podejmowania decyzji o kierunku działania, jego celu i wykorzysty-

wanych do tego środków. Z drugiej strony „coraz większa mobilność, niestabilność, wieloznaczność i płynność (Bauman 2006), charakteryzujące dziś zarówno fizyczne, jak i społeczne otoczenie starszych dzieci i nastolatków, mogą być źródłem zagrożeń, utrudniających im podejmowanie u progu dorosłości długofalowych decyzji życiowych, angażowanie się w ich realizację oraz identyfikację z już dokonanymi wyborami i ich konsekwencjami” (Brzezińska 2017, s. 72). W tym ujęciu pogląd o płynnej i dynamicznej tożsamości jednostki znajduje swoje uzasadnienie i rzutuje na sposób myślenia o tym, czy status tożsamości prezentowany przez jednostkę stanowi nabytą z czasem i względnie stałą jej charakterystykę, czy też jest procesem ciągłego stawania się sobą (Pilar-ska 2012), nieustannej rekonstrukcji tożsamości.

W opisywanych w tej monografii badaniach przyjęto subiektywne rozumienie tożsamości. Badano ją w dwóch ujęciach. Pierwsze, procesualne, wynikające z konceptualizacji rozwoju tożsamości opisanej przez Koena Luyckxa, Luca Goossenesa, Barta Soenensa i Wima Beyersa (2006) przyjmuje, że rozwój tożsamości człowieka stanowi dynamiczny proces charakteryzujący się przechodzeniem do kolejnych stadiów rozwoju – osiąganiem kolejnych statusów tożsamości, ale również stagnacją – trwaniem w jednym jej stadium rozwoju lub nawet regresem do wcześniejszych jej faz. Na tej podstawie próbowano określić położenie młodych osób zajmowane na wymiarach rozwoju tożsamości, których odpowiednie natężenie i kombinacja odpowiadała osiągnięciu danego rodzaju statusu tożsamości. Badaną domeną tożsamości była wizja własnej przyszłości młodzieży, gdyż, jak zauważają Anna I. Brzezińska i Konrad Piotrowski (2017), koncentracja na planach życiowych, tworzenie wizji siebie w przyszłości, poszukiwanie pytań o to, kim się chce być jest jednym z kluczowych zadań okresu dorastania oraz ważnym składnikiem tożsamości człowieka. Takie procesualne ujęcie pozwoliło na opisanie tego, na jakim aktualnie etapie formowania tożsamości znajduje się badana młodzież, i jak radzi sobie ona z rozwiązywaniem kryzysu tożsamości. Drugie ujęcie odnosi się do procesu autokreacji, czyli kreacji siebie. W badaniach próbowano ustalić, jak badana młodzież kreuje własną tożsamość za pomocą mediów cyfrowych, zwłaszcza sieci społecznościowych, jaki rodzaj danych tożsamościowych na nich upublicznia, jaki przedstawia swój wizerunek online. Te dwa ujęcia tożsamości wymuszają operowanie dwoma kategoriami pojęciowymi: formowaniem tożsamości oraz jej kreowaniem.

Pierwszej kategorii odpowiada procesualne ujęcie tożsamości, w którym mówi się o jej formowaniu. Za jego wyborem przemawiało podejście usytuowane w neoeriksonowskiej tradycji psychologicznych badań nad poczuciem tożsamości i adekwatnie do niego przyjęta konceptualizacja i operacjonalizacja tego

pojęcia. Na poziomie konceptualnym było to podejście rozwojowe, zakładające, że rozwój poczucia tożsamości traktować należy jako dynamiczną zmianę przebiegającą od stanów mniej do bardziej zróżnicowanych i optymalnych, a zgodnie z założeniami Erika H. Eriksona (1950, 1968) od tożsamości nieukształtowanej, czyli rozproszonej (*identity diffusion*), do tożsamości dojrzałej, zróżnicowanej, ustrukturuowanej i o elastycznych granicach (*ego identity*). Na poziomie operacjonalizacji przyjęto model i narzędzia pomiaru, które odwołują się do dwóch procesów kształtowania się tożsamości zaproponowanych przez Jamesa E. Marcie (1966): eksploracji (*exploration*) oraz podejmowania zobowiązań, nazywanego też zaangażowaniem (*commitment*). W oparciu o założenia dotyczące rozwoju tożsamości i jej statusów opracowane przez Jamesa E. Marcie, podjęto się próby identyfikacji wyróżnionych przez badacza czterech statusów tożsamości: rozproszonej, moratoryjnej, przejętej i osiągniętej. Przyjętą podstawą teoretyczną był Model Podwójnego Cyklu Formowania się Tożsamości³ (Luyckx, Goossens, Soenens, Beyers 2006), w którym wyodrębnia się trzeci wymiar eksploracji, zwany eksploracją ruminacyjną (*ruminative identity exploration*). Model ten stanowi uzupełnienie statusów rozwoju tożsamości wyodrębnione przez Jamesa E. Marcie o piąty status, zwany tożsamością eksploracji ruminacyjnej. Ponadto w celu poznania sposobów radzenia sobie przez młodzież z pojawiającym się kryzysem tożsamości odwoływano się do założeń społeczno-poznawczej koncepcji opracowanej przez Michalea D. Berzonsky'ego (2005; 2011), u podstaw której leży założenie, że ludzie w różny sposób próbują radzić sobie z pojawiającymi się wyzwaniami i konfliktami odczuwanymi w procesie powstawania tożsamości. Te sposoby radzenia sobie nazywane są stylami przetwarzania tożsamościowego (*identity processing style*), czy też orientacjami przetwarzania tożsamościowego (*identity processing orientation*), a w literaturze przedmiotu potocznie określane są jako style tożsamości.

Drugiej kategorii – kreowaniu tożsamości – odpowiadało jej subiektywne ujęcie, podkreślające aspekt jej autokreacji w kontekście użytkowania przez młodzież nowych mediów. To ujęcie odnosiło się głównie do interpretacji da-

3 Model Podwójnego Formułowania się Tożsamości opracowany przez Koena Luyckxa i współpracowników (Luyckx, Schwartz i in. 2008; Luyckx, Soenens i in. 2008) podobnie, jak inne modele procesualne odwołuje się do prac autorów tj. Harold D. Grotevant (1987), Wim Meeus (1996), Harke A. Bosma i E. Saskia Kunnen (2001). Badacze ci przestali spostrzegać tożsamość w sposób statyczny, rozumiany jako uzyskany status, lecz zaczęli podkreślać jej dynamiczny rozwój, opisując go jako dynamiczny proces, w którym znaczącą rolę odgrywa interakcja między dwoma procesami wyróżnionymi przez Jamesa E. Marcie, czyli eksploracją i zobowiązaniem (zaangażowaniem). Podkreślili oni, że zachodzące w rozwoju tożsamości człowieka zmiany mają nie tylko charakter progresywny, ale również charakteryzować mogą się stagnacją i regresem. Model ten opisuje rozwój tożsamości człowieka w kontekście procesu włączania nowych treści (zobowiązań) do jej rozwoju (patrz: Piotrowski, Brzezińska 2017, s. 90).

nych pozyskanych w wyniku badań ankietowych i wywiadów z młodzieżą, dzięki którym możliwa była ocena znaczenia i roli nowych mediów w kreowaniu tożsamości młodzieży poprzez analizę publikowanych przez nią w przestrzeni wirtualnej danych tożsamościowych. Przyjęto jedną z trzech płaszczyzn tworzenia autokreacji, którą Krzysztof J. Schmidt (2005) określa: człowiek jako twórca, który sam siebie kształtuje.

Zaprezentowane w tej monografii badania zostały przeprowadzone w obiektywistycznym modelu nauki, z wykorzystaniem paradygmatu postpozytywistycznego. Badania miały charakter badań mieszanych. Zastosowano strategię ilościowo-jakościową. Strategia badań ilościowych, z wykorzystaniem sondażu diagnostycznego i badań ankietowych była strategią podstawową, zaś strategia jakościowa, z wykorzystaniem analizy treści pozyskanych z pogłębionych wywiadów indywidualnych – wywiad swobodny, stanowiła strategię uzupełniającą-pogłębiającą zebrany materiał empiryczny.

Monografia składa się z dwóch części i pięciu rozdziałów. Część pierwsza, zatytułowana: *Tożsamość młodzieży i media cyfrowe – teoretyczne i empiryczne podstawy badań własnych* obejmuje trzy rozdziały i podejmuje rozważania dotyczące tożsamości młodzieży oraz znaczenia mediów cyfrowych w jej życiu, zwłaszcza w kontekście publikowania za ich pomocą w przestrzeni wirtualnej danych tożsamościowych, a zatem kreowania przez nią swojej tożsamości. Część druga publikacji zatytułowana: *Badania własne nad tożsamością młodzieży i funkcjami oraz znaczeniem mediów cyfrowych w procesie kreowania jej tożsamości* obejmuje dwa rozdziały. W pierwszym zostały zaprezentowane przyjęte założenia metodologiczne badań własnych, które prowadzone były w latach 2017-2018 na reprezentatywnej dla miasta Bydgoszczy, losowo wybranej próbie uczniów publicznych szkół ponadgimnazjalnych zlokalizowanych na terenie miasta⁴. W drugim przedstawiono wyniki badań własnych nad tożsamością młodzieży, jej statusami i stylami tożsamości, czyli strategiami radzenia sobie z trudnościami związanymi z kryzysem tożsamości oraz używaniem przez nią mediów cyfrowych. Zwrócono uwagę na kwestię problematycznego korzystania przez młodzież z portali społecznościowych, poszukując związków między takim ich użytkowaniem a statusami i stylami tożsamości młodzieży.

4 Zaprezentowane w tej pracy wyniki badań stanowią opis badań, które zrealizowane zostały w ramach projektu badawczego zatytułowanego: *Zjawisko livestreamingu jako droga do poszukiwania i konstruowania tożsamości młodych osób. Statusy tożsamościowe i style tożsamości młodych osób a nadmierne korzystanie przez nie z sieci społecznościowych*, realizowanego w okresie od 2 stycznia 2017 do 31 grudnia 2018 (Umowa z KBPN nr 163/HBK/2018 oraz 165/HBK/2018). Badania współfinansowane były ze środków Funduszu Rozwiązywania Problemów Hazardowych pozostających w dyspozycji Ministra Zdrowia.

Opisowi poddano także aspekt kreowania przez młodzież tożsamości wirtualnej, analizując dane tożsamościowe upubliczniane przez nią w cyberprzestrzeni oraz wzory publikowanych informacji online na swój temat. Przedstawiono także wyniki badań zgromadzonych w drodze badań jakościowych – wywiadów indywidualnych z młodzieżą, które pozwoliły odczytać funkcje i znaczenie mediów cyfrowych w narracjach badanych osób oraz poznać sposoby kreowania przez nie własnego wizerunku online, postrzegania siebie w tej przestrzeni oraz ustalić pragnienia młodych osób i potrzeby, jakie usiłują oni zaspokoić, używając media cyfrowe. Pracę kończy dyskusja poświęcona omówieniu uzyskanych wyników badań, po której zaprezentowano wnioski z badań oraz wskazano na mocne strony badań i ich ograniczenia, a następnie sformułowano rekomendacje pod adresem praktyki edukacyjnej, dotyczące wychowawczych, profilaktycznych, interwencyjnych oraz terapeutycznych działań, które warto podejmować w związku z uzyskanyimi wynikami badań i przedstawionymi wcześniej wnioskami.

W tym miejscu pragnę podziękować Pani Profesor dr hab. Marii Deptule, która nieustannie inspirowała mnie do pracy naukowej i twórczo towarzyszyła mi w poszukiwaniach badawczych oraz kolejnych odkryciach. Serdeczne podziękowania kieruję również do Pana dr. hab. Romana Lepperta, prof. UKW, który wspierał mnie merytorycznie na etapie powstawania monografii, prowadził ze mną ciekawe rozmowy, w trakcie których udzielał cennych wskazówek, poddawał w wątpliwość różne kwestie, dzięki czemu mogłam poszerzyć horyzonty własnych dociekań badawczych i dostrzec to, czego wcześniej niezauważyłam. Serdecznie dziękuję recenzentom książki: Pani Profesor dr hab. Ewie Wysockiej oraz Panu dr. hab. Jackowi Pyżalskiemu, prof. UAM, za wnikliwą recenzję wydawniczą monografii i niezmiernie cenne sugestie oraz krytyczne uwagi, dzięki którym możliwe było jej udoskonalenie. Podziękowania składam również mojej koleżance, dr Martynie Kotyśko, za cenne konsultacje merytoryczne w zakresie analiz statystycznych, pomoc w zakresie interpretacji uzyskanych wyników badań. Dziękuję także Pracownikom Katedry Pedagogiki Opiekuńczej i Profilaktyki Społecznej za wspólne dyskusje i koleżeńską pomoc, której doświadczyłam w trakcie naszych naukowych spotkań. Szczególne podziękowania pragnę złożyć najbliższym mi osobom: Natalii, Oliwii oraz Mariuszowi, od których nieustannie otrzymywałam wsparcie i troskę podczas powstawania tej monografii.

CZĘŚĆ I

Tożsamość młodzieży i media cyfrowe – teoretyczne i empiryczne podstawy badań własnych

W tej części pracy przedstawiono założenia teoretyczne i empiryczne, stanowiące podstawę przyjętej conceptualizacji problematyki badawczej odnoszącej się do przedmiotu badań, czyli tożsamości młodzieży, znaczenia oraz funkcji mediów cyfrowych w procesie kreowania tożsamości dorastających osób oraz do podmiotu badań, czyli dorastającej młodzieży. Taki zamysł opisu przyjętej problematyki badawczej rzutuje na strukturę tej części pracy, która obejmuje trzy rozdziały. Dwa pierwsze odnoszą się do zasadniczych obszarów badawczych pracy, a zatem do problematyki tożsamości młodzieży oraz problematyki mediów cyfrowych z uwzględnieniem ich funkcji oraz znaczenia w życiu młodych osób, a także procesu kreowania tożsamości. Trzeci rozdział poświęcony jest charakterystyce podmiotu badań, czyli dorastającej młodzieży jako kategorii społecznej i badawczej.

1. Tożsamość człowieka w świetle tradycyjnych i współczesnych ujęć rozwojowych

Współczesne „spojrzenie na rozwój tożsamości traktowanej jako „nadrzędny regulator psychospołecznego funkcjonowania jednostki” (Pilarska 2012, s. 61) pozwala ujmować ją inaczej, niż czyniono to w tradycyjnym ujęciu. Dominował w nim bowiem pogląd, że jej rozwój w swym normatywnym przebiegu prowadzi do ukształtowania się skonsolidowanej stabilnej tożsamości, która stanowi wyznacznik dalszego rozwoju jednostki (Straś-Romanowska, 2008). Przyjmowano w nim założenie, że „naruszenie odrębności, specyficzności, ciągłości czy spójności tożsamości uznaje się za mające zdecydowanie negatywny wpływ na emocjonalny dobrostan jednostki (np. Grzegońska-Klarkowska, 1988; Vignoles, Chryssochoou i Breakwell, 2000; Kubacka-Jasiecka, 2008)” (Pilarska 2012, s. 61), a „trudności z uformowaniem dojrzałej i stabilnej tożsamości, naruszenie poczucia tożsamości, niedookreśloność czy niejasność Ja w ważnych dla jednostki dziedzinach życia generują niepokój, lęk, a czasem również agresję, prowadząc do rozlicznych form patologii indywidualnej oraz społecznej (np. Erikson, 2004; Kubacka-Jasiecka, 2008; Oleś, 2008)” (Pilarska 2012, s. 61). Aktualnie dominujące spojrzenie na rozwój tożsamości jednostki, oparte na licznych doniesieniach badawczych podkreśla, że w wyniku znaczących przeobrażeń społeczno-kulturowych, wpływów globalizacyjnych kształtowanie tożsamości u współczesnego człowieka przyjmuje swoisty charakter. Teoretycy i badacze sugerują konieczność ponownego rozpatrzenia przynajmniej niektórych z dotychczasowych ustaleń w tym obszarze. Podkreślają bowiem, że jest ona płynna, dynamiczna i złożona (zob. Pilarska 2012; Brzezińska 2017; Oleszkowicz i Gwiżdż 2019).

1.1. Tożsamość człowieka i poczucie tożsamości – tradycyjne i współczesne ujęcia

Pojęcie tożsamości jest pojęciem interdyscyplinarnym. Jak pisze Maria Karkowska (2013, s. 53), stosowane jest „we wszystkich naukach, których przedmiotem zainteresowania jest człowiek. Jest to zatem pojęcie niezwykle szerokie

i wieloznaczne, posiadające wiele kontekstów i odniesień”. Nie posiada ono jednoznacznej definicji. Do nauk społecznych zostało wprowadzone w latach 50. XX wieku przez psychologa Erika H. Eriksona⁵, choć zaznacza się, że termin ten po raz pierwszy w literaturze psychologicznej użyty został przez Victora Tauska w 1919 roku⁶, a problematyką tożsamości zajmowali się też wcześniej tacy badacze, jak William James, Charles Horton Cooley, James Mark Baldwin, George Herbert Mead, John Dewey, Robert Ezra Park, Florian Znaniecki (Melchior 1990, s. 22). Zygmunt Bauman (2001) z kolei podkreśla, że zagadnienie tożsamości zostało refleksyjnie odkryte dopiero w czasach współczesnych, gdy okazało się ono trudne do zdefiniowania i mocno problematyczne. Podobnie na nie patrzy Zbigniew Bokszański (2006, s. 17), który dodaje, że współcześnie można je rozpatrywać co najmniej z dwóch perspektyw: indywidualnej i społecznej oraz teoretyczno-metodologicznej. W tej pierwszej tożsamość jawi się jako problemem egzystencjalny poszczególnych członków społeczeństwa i całych zbiorowości, a w drugiej jako problem natury metodologicznej, swoiste wyzwanie dla badaczy zjawisk społecznych, którzy mają trudność zarówno w jednoznacznym jego teoretycznym ujęciu, sprecyzowaniu i dookreśleniu go, jak również w doborze właściwej metodologii badania polegającej na dobrym jego zoperacjonalizowaniu.

Pojęcie tożsamości na gruncie nauk społecznych pozostaje niejasne i wieloznaczne, jak zauważa Glynis Breakwell, definiowanie go „zależy często od filozoficznych i metodologicznych podstaw teoretycznych danego badacza” (1986; za: Melchior 1990, s. 20), stąd badacze rozumieć i badać mogą je zupełnie odmiennie, czyniąc przedmiotem poznania badawczego zupełnie inne aspekty.

Termin tożsamość w języku łacińskim oznacza identyczność i ciągłość (Kawula 2008). Posiada wiele synonimów, np.: świadomość, samoświadomość, samookreślenie, autodefinicja, obraz siebie, koncepcja siebie, osobowość, charakter, itd. (Waszczyńska 2014). Jak zauważają Anna I. Brzezińska i Jan Ciecuch (2015), o złożoności i wieloznaczności pojęcia tożsamość może świadczyć inne jego rozumienie w ujęciu nauk społecznych i humanistycznych, jak również odmiennie jego definiowanie w ujęciu różnych nurtów psychologii. „Psycholog społeczny zwykle mówi o tożsamości w innych kategoriach i z innej perspektywy, czerpiąc z innej tradycji niż psycholog rozwoju. Dla pierwszego z nich klasykiem, do którego odwołuje się w swoich tekstach, jest przede wszystkim Henri Tajfel (1974), a dla drugiego Erik H. Erikson (1950, 1956, 1968)” (Brzezińska i Ciecuch

5 E. H. Erikson po raz pierwszy użył pojęcia tożsamość (*identity*) w artykule: *Identity and the Life Cycle*, opublikowanym na łamach czasopisma: „Psychological Issues”, 1, 1, 1959 oraz *Identity, youth and crisis* (New York 1968); pod. za: Waszczyńska 2014; zob. też Cyłkowska-Nowak 2009.

6 Taką informację podaje A. Gałdowa (2000a).

2015, s. 5). Oznacza to, że pojęcie tożsamości, podobnie jak w innych naukach, nie ma swojej jednoznacznej definicji.

Tożsamość rozpatrywana często jest też w wymiarze intrapsychicznym i interpsychicznym, które uwzględniają jej aspekt rozwojowy, fenomenologiczny i kliniczny (Szczukiewicz 1998). Rozwojowy aspekt tożsamości zauważalny jest już w okresie wczesnego dzieciństwa, zwłaszcza w pierwszych latach życia, gdzie istotne są relacje dziecka z osobą znaczącą (matką). W okresie dorostania wraz z postępującymi procesami dojrzewania fizycznego, psychicznego i społecznego zarys tożsamości zmienia się. Niezmiernie ważny jest wówczas kryzys podstawowy tej fazy, czyli tzw. kryzys tożsamościowy, decydujący o jakości i kierunku rozwoju w perspektywie całego życia. To wówczas jednostka staje przed zadaniem określenia siebie, znalezienia odpowiedzi na pytanie „kim jestem?” i uświadomienia sobie własnych dążeń (Wysocka 2010). W dalszych okresach rozwoju człowieka tożsamość nie podlega już tak gwałtownym zmianom. Fenomenologiczny charakter tożsamości odnosi się przede wszystkim do informacji na temat realistycznego obrazu własnego ciała. Dotyczy on poczucia identyczności w zmieniających się warunkach rozwojowych, doświadczenia czasowej ciągłości, względnej stałości postaw, przekonań i zachowań oraz przynależności do własnej płci i solidarności z ideałami własnej grupy kulturowej oraz internalizacji zasad sumienia. Kliniczny charakter tożsamości odnosi się do spektrum jej zaburzeń i stopnia ich nasilenia (Wysocka 2010).

Kolejną, wartą zaznaczenia kwestią jest to, że badacze, analizując pojęcie tożsamości, dokonują jej rozróżnienia, odwołując się do dwóch jej aspektów: tożsamości jednostki w sensie obiektywnym, zewnętrznym oraz w sensie subiektywnym, czyli wewnętrznym. Takie rozróżnienie pozwala uściślić znaczenie dwóch pojęć: tożsamości i poczucia tożsamości. W charakterystykach tożsamości jako zjawiska obiektywnego poszukuje się odpowiedzi na pytanie „kim jednostka jest?”, czyli jak jest postrzegana przez innych. Ujęcie subiektywne odnosi się do poczucia tożsamości jednostki, czyli do tego, w jaki sposób ona sama siebie postrzega (Waszczyńska 2014; Brzezińska i Ciecuch 2015). Powstaje ono wtedy, gdy jednostka ma „przynajmniej w pewnym stopniu świadomość własnych atrybutów i doświadczeń, jakie składają się zarówno na jej odrębność, jak i na jej podobieństwo z innymi, na jej poczucie ciągłości w czasie i przestrzeni oraz poczucie uczestnictwa w zmieniającej się sieci stosunków społecznych” (Melchior 1993, s. 231). Oznacza to, że koniecznymi warunkami poczucia tożsamości jednostki jest poczucie tożsamości osobistej, określanej jako świadomość własnej spójności w czasie i przestrzeni, poczucie tożsamości społecznej, rozumianej jako poczucie przynależności jednostki do różnych

grup i kategorii społecznych oraz poczucie zakorzenienia, na które składa się wiedza o społecznym, historycznym i kulturowym pochodzeniu jednostki (Melchior 1990).

Przegląd badań prowadzonych nad tożsamością młodzieży wskazuje na to, że w jej badaniu zazwyczaj przyjmowane jest subiektywne ujęcie, co znaczy, że przedmiotem badania jest tzw. tożsamość subiektywna, rozumiana jako poczucie tożsamości z perspektywy doświadczanych przez nią odczuć i przeżyć.

Pojęcie tożsamości w języku polskim (*identity*) posiada kilka znaczeń. Definiuje się ją (1) jako „identyczność”; (2) „w odniesieniu do pojedynczego człowieka: świadomość siebie”; (3) „fakty, cechy, dane personalne pozwalające zidentyfikować jakąś osobę”; (4) „w odniesieniu do społeczności: świadomość wspólnych cech i poczucie jedności” (*Słownik języka polskiego*, pod red. W. Doroszewskiego 1996). Jak pisze K. Waszczyńska (2014), ustalenie czyjejs tożsamości polega na rozpoznaniu specyficznych cech danej osoby (grupy), które odróżniają tę osobę (grupę) od innych. Podstawową zatem funkcją tożsamości w takim szerokim ujęciu jest identyfikowanie osoby lub grupy na podstawie posiadania określonej liczby atrybutów. Podobnie tożsamość definiuje A. I. Brzezińska (2006), twierdząc, że jest ona strukturą psychiczną, której funkcją jest identyfikowanie człowieka lub zbiorowości w oparciu o zbiór doświadczeń i przekonań w sferze subiektywnie istotnej dla podmiotu (osoby lub grupy), w taki sposób, iż tworzy on poczucie integralności względem czasu oraz innych podmiotów (to, co wyróżnia go spośród pozostałych). Anna Oleszkowicz i Katarzyna Gwiżdż (2019, s. 184) patrzą na nią w zbliżony sposób, ujmując ją jako pewien subsystem koncepcji siebie, który obejmuje „elementy samowiedzy ważne dla jednostki i wyróżniające ją spośród innych, autonarrację obejmującą historię życia i jej interpretację, poczucia obejmujące subiektywne i mocno nacechowane emocjami, intuicyjno-refleksyjne przekonania na temat własnej osoby czy procesy tożsamościowe zaangażowane w poszukiwanie odpowiedzi na pytanie: „kim jestem?”.

Zdaniem Zygmunta Baumana (1993, s. 8), „tożsamość jest jedną z najbardziej uniwersalnych potrzeb ludzkich. Ma ona charakter instynktowy, kiedy oznacza zaprzeczenie anonimowości i potrzebę bycia włączonym, oraz charakter społeczny, kiedy w związku z tożsamością podkreślamy, że człowiek potrzebuje oparcia w innych, włączenia do grupy, jak i pozostania specyficznym, odrębnym od innych”. Istotą tożsamości w ujęciu Erika H. Eriksona jest całość wyobrażeń jednostki o sobie (2004). Z kolei James E. Marcia definiuje ją jako strukturę Ja. Pisząc, że jest to wewnętrzna i dynamiczna organizacja popędów, zdolności, przekonań i indywidualnego doświadczenia, która pozwala jednostce określić swoje miejsce wśród innych oraz daje jej poczucie wyjątkowości (Marcia 1980).

Podobnie tożsamość ujmuje Piotr Oleś (2008). Twierdzi on, że jest ona związana z posiadaniem jakiejś definicji własnej osoby, złożonego i dostępnego jednostce konglomeratu osobistych przymiotów, za pomocą którego jest ona w stanie zidentyfikować samą siebie oraz odróżnić siebie od innych osób. W takim ujęciu jawi się ona jako konstrukt poznawczy, składający się z hierarchii pojęć i schematów dotyczących własnej osoby, które mają dla jednostki osobiste znaczenie.

Według Arnolda Dashefsky'ego „tożsamość jest prawdopodobnie najszerszą koncepcją służącą do indywidualnego opisu tego, kim jestem. Zapewnia ciągłość poprzez zintegrowaną organizację informacji o sobie” (Dashefsky 1976, s. 6; za: Sadowski 2019, s. 74).

Tożsamość kształtuje się w toku relacji z innymi i do nich się odnosi, poprzez co jest zmienna, dynamiczna i mocno zależna od kontekstu (Warmińska 1999; Waszczyńska 2014). „Podczas interakcji jednostki oraz grupy otrzymują i nadają swoim partnerom pewne jakości, wpisują ich w istniejące już kategorie, tworząc w ten sposób symboliczny (pojęciowy) model świata, który służy jako podstawa do myślenia i działania” (Warmińska 1999, s. 18-19). Interakcja z innymi jest zatem niezbędnym warunkiem kształtowania się tożsamości, na co uwagę zwraca wielu badaczy (np. Bokszański 1989, 2006; Kłoskowska 1992, 1996; Mach 1994; Babiński 1997, 2005; Warmińska 1999; Jawłowska 2001) oraz jej zmienności.

Formowanie się czy rozwój tożsamości stanowi zatem proces kształtowania zestawu elementów (hierarchii pojęć i schematów dotyczących własnej osoby) oraz jego przekształcenia w trakcie życia (Piotrowski 2013, s. 48). Jak dodaje Jolanta Miluska (1996, s. 11), proces ten polega na gromadzeniu rozmaitych doświadczeń i tworzeniu sądów (przekonań) w „obszarach subiektywnie ważnych i specyficznych, gwarantujących poczucie obserwowanej w czasie stałości i spójności owych podstawowych atrybutów”.

W świetle powyższych definicji pojęcie tożsamości odnosi się do przypisania jednostce przez jej otoczenie społeczne pewnych cech, pozwalających na jej identyfikację. Wyraża się w takich pytaniach, jak: Kim ona jest? Jak jawi się ona w oczach innych? Poczucie tożsamości z kolei zdefiniować można jako efekt sposobu spostrzegania siebie przez jednostkę i udzielania odpowiedzi na pytania: *Kim jestem? Jaki jestem?* (Melchior 2004). „Poczucie tożsamości to zatem efekt gromadzenia różnych informacji na swój temat, oceniania ich i związanego z tym takiego, a nie innego przeżywania siebie oraz – od okresu dorastania – autorefleksji” (Brzezińska 2006, s. 9). Jak podaje Anna Oleszkowicz i Katarzyna Gwiżdż (2019), określić je można jako „pewien subsystem koncepcji siebie, na który składają się elementy samowiedzy ważne dla jednostki i wyróżniające ją

spośród innych, autonarrację obejmującą historię życia i jej interpretację, poczucia obejmujące subiektywne i mocno nacechowane emocjami, intuicyjno-refleksyjne przekonania na temat własnej osoby czy procesy tożsamościowe zaangażowane w poszukiwanie odpowiedzi na pytanie: kim jestem?” (Oleszkowicz i Gwiżdż 2019, s. 185-186).

A. I. Brzezińska (2006, s. 10-11) wskazuje, że poczucie tożsamości można opisać w czterech wymiarach: poczucia odrębności (że jestem odrębną osobą od pozostałych), poczucia identyczności (przekonanie, że jestem sobą, choć pełnię różne role społeczne i żyję według własnych zasad), poczucia ciągłości (przekonanie, że pomimo zmian osobowościowych, jakie zachodzą w czasie, nadal jestem tą samą osobą, co wcześniej), poczucia integralności (jest to przeświadczenie o unikalności oraz wspólnym rysie wszystkich działań danej jednostki. Przy dużym poczuciu integralności jednostka może mieć wrażenie, iż nadaje swoiste osobiste piętno temu, co robi, iż „zawsze jest sobą”, „wszystko robi po swojemu” niezależnie od charakteru zadania, sytuacji, okoliczności zewnętrznych. Jednostka o niskim poczuciu integralności wyraża przekonanie, że jej działanie w dużym stopniu zależy od okoliczności zewnętrznych, jest nimi powodowane i przez nie kształtowane. To przeświadczenie można przyrównać do poczucia samosterowności lub poczucia podmiotowości) (Brzezińska 2006, s. 10-11).

Jak widać, przedstawione powyżej stanowiska wybranych autorów w kwestii tego, czym jest tożsamość, różnią się od siebie, jednak większość z nich⁷ zgodnie uznaje, że poznawczą bazę tożsamości stanowi „Ja” jednostki (Pilar-ska 2012). P. Oleś (2008, s. 36), podkreśla, że „opracowanie tożsamości implikuje uprzednie wytworzenie koncepcji siebie” i że „tożsamość stanowi ekstrakt z koncepcji siebie”. Ten aspekt odnosi się do opisywania fenomenu tożsamości zarówno w kategorii jej struktury poznawczej oraz procesu. Tożsamość jako struktura poznawcza tworzy ramy odniesienia potrzebne do interpretacji doświadczeń i informacji dotyczących Ja, pozwala odnaleźć jednostce sens i cel życia. Jako proces, kieruje i zarządza zasobami umożliwiającymi radzenie sobie z wyzwaniami i problemami codziennego życia (Berzonsky 2004). Wyniki badań prowadzonych nad tożsamością i jej rozwojem wskazują na to, że „przebieg rozwoju tożsamości człowieka znajduje swoje odbicie w jego emocjonalnym przystosowaniu, jakości relacji interpersonalnych, poczuciu sensu życia i zadowoleniu z niego” (Kroger i Marcia 2011; za: Piotrowski i Brzezińska 2017, s. 90). Anna

⁷ Wskazać tu między innymi można na: E. H. Eriksona (2004), J. E. Marcję (1990); H. Markus (1985); Mandrosz-Wróblewską (1988), A. S. Watermana (1990, 2011), H. Markus i E. Wurfa (1987), Oleś (2008), Kozielskiego (1986).

Oleszkowicz i Katarzyna Gwiżdż (2019, s. 184) dodają, że „dojrzała tożsamość traktowana jest jako ten aspekt podmiotowości człowieka, który leży u podstaw koncepcji siebie i własnego życia jako odrębnego od innych, niepowtarzalnego i wartościowego”.

1.2. Psychologiczno-społeczno-kulturowy wymiar tożsamości

Katarzyna Waszczyńska (2014) zwraca uwagę na to, że rozważania nad tożsamością człowieka podejmowane były i nadal są przez badaczy licznych dyscyplin naukowych, zwłaszcza antropologii, psychologii, socjologii i filozofii, którzy wyjaśniają ją z perspektywy wielu ujęć teoretycznych, nadając jej różne znaczenia. W wyniku ich rozważań zauważyć można, że tożsamość nie jest pojęciem jednorodnym. Traktowana jest jako zjawisko (Babiński 1997, 2005), fenomen lub konstrukt (Warmińska 1999) charakteryzujący się złożonością, zmiennością, kontekstowością, który winien być rozpatrywany w aspekcie subiektywnym, psychologiczno-społecznym i kulturowym. Na jej kształt, zdaniem Anthony’ego Giddensa (2001, 2003), wpływ ma wiele czynników, które wraz z socjalizacją wykształcają u człowieka jego tożsamość.

W czasach określanych przez Zygmunta Baumana (2007) jako „płynna nowoczesność”, czy też „późna nowoczesność” według A. Giddensa (2008) lub jak pisze Ulrich Beck (2002) w „społeczeństwie ryzyka”, niemożliwe jest osiągnięcie stabilnej tożsamości.

Współczesna tożsamość „globalnego nastolatka” jest kształtowana przede wszystkim przez kulturę popularną i konsumpcję (Melosik 2000, 2003, 2013), a w związku z tym nieustannie podlega zmianom, jest fragmentaryczna, „fluidalna”, pełna wewnętrznych sprzeczności, poddająca się kolejnym rekonstrukcjom (Gromkowska 1999). Do niedawna jeszcze uważano, że tożsamość w okresie wczesnej dorosłości jest dość stabilnym i stałym konstruktem, w porównaniu do wcześniejszych okresów rozwojowych. Taki pogląd zakwestionowany został w obliczu wyników licznych badań (Waterman 1999, 2007; Bosma 1985; Bosma i Kunnen 2001; Meeus 1996; Kroger Marcia 2011; Skorikov i Vondracer 2011), które pokazały, że w związku z koniecznością podejmowania przez jednostkę nowych ról i zadań, typowych dla tego okresu życia (tj. bliskie związki, małżeństwo, rodzicielstwo, zmiana miejsca zamieszkania czy zmiana miejsca pracy), intensywny proces kształtowania i przekształcania tożsamości trwa dalej, tzn. w życiu dorosłym, po okresie adolescencji. Wiemy bowiem już, że tożsamość ulega dynamicznym przemianom, nie tylko w okresie adolescencji, lecz także w kolejnych etapach dorosłości (Bosma i Kunnen 2001; Brzezińska

2006; Brzezińska i Ciecuch 2016; Brzezińska i Piotrowski 2009, 2016; Kroger i Marcia 2011; Skorikov i Vondracer 2011; Bardziejewska 2005). Nie ma takiego etapu w naszym życiu, w którym nie podlega ona przekształceniom, co więcej, pod wpływem traumatycznych przeżyć może być modyfikowana lub ulec może rozpadowi po to, by móc następnie ukształtować się na nowo (Brzezińska i Piotrowski 2009). Formowanie się tożsamości przebiega jednak w kilku obszarach/domenach. Jednym z takich obszarów są intymne związki interpersonalne, na co wskazywał m.in. E. H. Erikson (1997), innym z kolei praca zawodowa.

Pogląd o konstruowaniu się tożsamości lub jej aktualizowaniu się, czy inaczej rekonstrukcji w momencie jej utraty podziela również Aldona Jawłowska (2001), wskazując, że w tym kryzysowym czasie można własną tożsamość określić na nowo. Także Zygmunt Bauman (2001) zauważa, że refleksja dotycząca tożsamości pojawia się zazwyczaj wtedy, gdy dochodzi do konfrontacji, gdy znajdujemy się w sytuacji jej zagrożenia, gdy musimy ją chronić. Badacz obrazuje ją, posługując się metaforą fortecy obleganej przez wroga.

Jak podkreśla A. I. Brzezińska i J. Ciecuch (2016), proces formułowania się tożsamości zdecydowanie różni się od tego, który miał miejsce we wcześniejszych dekadach i pokoleniach. Sprzyja temu proces globalizacji, dokonujące się na świecie przemiany społeczne, ekonomiczne, polityczne, gospodarcze i demograficzne. Potwierdzają to następujące słowa Zbyszko Melosika (2003, s. 19) „Nie ulega wątpliwości, że świat, w którym żyjemy na przełomie wieków (i tysiącleci), jest zupełnie inny niż ten, który pamiętamy z naszego dzieciństwa [...]. Rzeczywistość nie jest już monolityczna i jednoznaczna, staje się niejednorodna i sfragmentaryzowana, pełna tysięcy «małych», sprzecznych z sobą narracji. Trudno się w niej odnaleźć i trudno ją opisać, a najtrudniej odpowiedzieć na pytania: «Jak(im) być?», «w jaki sposób żyć?», «jak wychowywać?»”.

Z. Bauman (1993, s. 8) dodaje, że „tożsamości nie dostaje się ani w prezenzie, ani z wyroku bezapelacyjnego; jest ona czymś, co się konstruuje i co można (przynajmniej w zasadzie) konstruować na różne sposoby”. W koncepcji postmodernistycznej kwestionuje się zatem istnienie stałej, trwałej tożsamości, przyjmuje się założenie o jej procesualnym, nieustannym, ciągłym formułowaniu się na nowo. „Ponowoczesna strategia życiowa każe jak ognia unikać wszystkiego, co stałe. Tożsamość rozumiana procesualnie, kontekstowo i dynamicznie czyni tożsamość «płynną» w metaforycznym sensie” (Cybal-Michalska 2006, s. 88). Z. Bauman (2000) opisuje ją metaforycznie jako lekki płaszcz, który można w dowolnym momencie zrzucić z ramion i zamienić na inny.

Powyższe refleksje na temat współczesnego świata i wyzwań, jakie przed nami on stawia wyraźnie dowodzą, że w „płynnej nowoczesności” mamy do

czynienia ze zmiennością tożsamości, a także możliwością wyboru jej treści, które zależne są od elementów istotnych dla jednostki w danym kontekście czasoprzestrzennym i społecznym. Jednostka sama może decydować o tym, kim jest i kim chce być. „Wskazywane są również dwie przeciwstawne tendencje: do rozproszenia tożsamości i wtedy mówi się o jej kryzysie – oraz do budowania tożsamości, także tych «silnych, dających poczucie bezpieczeństwa i zakorzenienia w szybko zmieniającym się społeczeństwie»” (Jawłowska 2001, s. 57). Jolanta Kociuba (2016), prowadząc rozważania nad kryzysem tożsamości w czasach ponowoczesnych wskazuje na swoistą dialektykę tożsamości, która polega na tym, że w jej powstawaniu jednocześnie współwystępują dwa przeciwstawne procesy: 1) upodobnienia do innych oraz 2) odróżniania (różnicowania się od innych). Poszukiwanie różnicy i podobieństw dotyczy zarówno jednostek, jak i całych zbiorowości: grup, narodów, kultur. W wyniku procesów wyodrębniania i upodobniania zdobywają one wiedzę o sobie. Podstawowym wymiarem do opisu zjawiska tożsamości wydaje się zatem być wymiar indywidualizm – kolektywizm, potraktowany jako wymiar uniwersalny. Proces kształtowania tożsamości jest zawieszony między dwoma biegunami tego wymiaru, co oznacza, że tożsamość zawiera się między samodzielnością (niezależnością) a zależnością. Jak zauważa autorka, współcześnie kryzys tożsamości dotyka zwłaszcza kultury indywidualistyczne, w mniejszym stopniu kolektywistyczne, a konsekwencją tego jest tożsamość odroczone, lub niechęć, czy niezdolność do samookreślenia. „Jednostka doświadcza dramatycznego napięcia i opowiada się po którejś stronie wymiaru. Bądź ulega ideologii indywidualizmu i sakralizacji subiektywności, przesadnie akcentuje święte ja i buduje własną tożsamość w oparciu o subiektywne emocje i przekonania bądź ulega pokusie ucieczki od wolności i utożsamia się z grupą, a nawet uzależnia od niej. Obie drogi mogą być pułapką. Obie formy są niedojrzałe i ucieczkowe. Tożsamość, którą można nazwać naturalną lub inaczej mówiąc – tożsamość z natury oscyluje między biegunami: jednostkowe – wspólnotowe. Znajduje się pomiędzy Ja a My, między Ja a Nie-Ja” (Kociuba 2016, s. 25-26).

Tożsamość jest fazą w rozwoju jednostki, musi zostać osiągnięta po to, by można było się dalej rozwijać, jednak w czasach ponowoczesnych osiągnięcie tożsamości wydaje się być trudniejsze, z tego powodu tożsamość bywa odroczone w czasie, niezrównoważona i niedojrzała. „Niedojrzała tożsamość może przejawiać się w postaci zniewolenia grupą (równieśniczą czy destrukcyjną) bądź pozostaje zniewolona subiektywnością. Człowiek żyje w tyranii jakiejś wspólnoty subkulturowej lub sekciarskiej bądź pozostaje w reżimie własnej indywidualności. Tożsamość kryzysowa może przejawiać się też w tym, że jest

eklektyczna, niejednorodna i niespójna, złożona ze sprzecznych aksjologicznie i poznawczo elementów, posługująca się podwójnym systemem wartości. Dzisiejszy człowiek doświadcza nierzadko zawieszenia w próżni normatywnej, a jego potrzeby wartości obiektywnych, dobra i sensu są zdeprywowane lub zakłamane” (Kociuba 2016, s. 26).

1.3. Teoretyczne modele ujmowania tożsamości

Współczesne definicje tożsamości powstały na podstawie wiedzy i założeń czerpanych z różnorodnych nurtów filozofii, psychologii, socjologii oraz antropologii kulturowej, których operacjonalizacja skłania do przyjęcia odmiennych założeń metodologicznych. Pomocne w uporządkowaniu refleksji prowadzonych wokół problematyki tożsamości człowieka są modele teoretyczne, w odniesieniu do których ujmowana jest tożsamość. Najbardziej znaną typologią modeli tożsamości jest klasyfikacja zaproponowana przez Richarda Howarda Robinsa (1973) i szerzej opisywana w jego pracach we współautorstwie z Marisą Zavalloni (1973, 1975, 2007). Wyróżnia ona trzy modele: model zdrowia tożsamości (*identity health model*), model interakcyjny tożsamości (*identity interaction model*) oraz model światopoglądowy tożsamości (*identity world view model*). Typologia ta traktowana jest przez wielu badaczy (np. Bokszański 1989; Melchior 1990; Hołyst 2016; Wysocka 2010) jako podstawa porządkującą analizy zjawiska tożsamości i uzupełniana jest o własne propozycje. W ich wyniku powstał czwarty model nazywany egologicznym modelem tożsamości (*identity eco-egology model*), bądź psychosocjologicznym (*identity psycho-social model*) (za: Waszczyńska 2014). Modele te szczegółowej charakterystyce poddaje np. Zbigniew Bokszański (1989) lub Brunon Hołyst (2016).

Model zdrowia odnosi się do koncepcji rozwoju psychospołecznego człowieka E. H. Eriksona⁸, zgodnie z którą przyjmuje się, że rozwój psychospołeczny przebiega w ramach „ośmiu stadiów wieku”, podczas których zachodzi właściwy dla tych faz kryzys. Jego skutkiem jest uzyskanie przez jednostkę „ogólnej cechy osobowości”. Na podstawie tej teorii uznać możemy, iż okres adolescencji jest fazą kryzysu, z którego tożsamość może wyłonić się zarówno w ujęciu po-

8 Teoria Erika H. Eriksona, wyrosła z koncepcji psychoanalitycznych Zygmunta Freuda. Określona została jako psychospołeczna teoria rozwoju. W porównaniu do koncepcji psychoanalitycznych, które zajmowały się rozwojem jednostki w okresie dzieciństwa, wyróżnia się tym, że dotyczy opisu całego życia człowieka, od niemowlęstwa do okresu starości, a wyróżnione stadia są kształtowane przez wpływy społeczne współdziałające z psychofizycznie dojrzewającym organizmem. Koncepcja ta została zaprezentowana w pracy E. H. Eriksona: *Childhood and society* (1950) i w kolejnych pracach opublikowanych w późniejszych latach: 1956, 1958, 1962, 1963, 1968 (pod. za: Witkowski 2000; zob. też: Jankowska 2017).

zytywnym, jak i negatywnym. Zdaniem autora, tożsamość jednostki jest „efektem dążeń do powiązania wcześniej nabytych ról społecznych i umiejętności z idealnymi prototypami jej czasów” (Erikson 1968, s. 197; za: Cylikowska-Nowak 2009, s. 61). E. H. Erikson przyjmuje założenie, że tożsamość człowieka musi być rozpatrywana równocześnie na trzech płaszczyznach: jako organizm, ego i członek grupy społecznej (Bokszański 1988). Rozważania na temat tożsamości jednostki czynione są w oparciu o ten model w kontekście jej zdrowia psychicznego, w tym doświadczanych problemów oraz umiejętności dostosowania się do otoczenia społecznego. Model ten najczęściej wykorzystywany jest w refleksji psychologów i socjologów, a zdaniem Magdaleny Karkowskiej (2013, s. 71) „tożsamość w nim konstruowana jest w oparciu o wskazanie ewentualnych źródeł jej zaburzania z uwzględnieniem przyczyn leżących w sferze psychiki i bodźców wywołujących niedostosowanie społeczne młodych”. B. Hołyst (2016) wskazuje, że model zdrowia umieszcza tożsamość jednostki zazwyczaj w kontekście zapytań o przyczyny zaburzeń psychicznych, zwłaszcza związanych z różnymi formami nieprzystosowania społecznego i form patologii społecznych. Eriksonowski termin „dyfuzji tożsamości” w tym modelu zajmuje kluczowe znaczenie.

Model interakcyjny tożsamości wyrósł z założeń amerykańskiego pragmatyzmu. Najczęściej wykorzystywany jest w refleksji socjologów kultury i antropologów (Waszczyńska 2014). Z. Bokszański, analizując stanowisko Pawła Ruszkowskiego (1979, s. 142; za: Bokszański 2006, s. 56) podkreśla, że pojęcie tożsamości w analizach interakcjonistów było „w istocie zbiorem posiadanych przez jednostkę koncepcji siebie uszeregowanych według subiektywnej hierarchii ważności”. Dodaje, że choć interakcjonści (zwłaszcza przedstawiciele interakcjonizmu symbolicznego) pozostają sceptyczni wobec zamiaru wiązania pojęcia tożsamości ze zbiorowościami, niekiedy analizując jedynie działania jednostek w interakcjach zachodzących na poziomie małych grup, to, jego zdaniem, na gruncie głównego nurtu socjologicznego pojęcie tożsamości powinno być głównie wiązane ze zbiorowościami (Bokszański 2006). W związku z tym, w modelu interakcyjnym podkreśla się znaczenie relacji między jednostką a społeczeństwem współczesnym, która nie zawsze jest jasna i prosta do opisu. Podkreśla to Z. Bokszański (1989, s. 6), pisząc, że „pojęcie tożsamości jednostki w opiniach wielu autorów wydaje się niezbędnym, a może nawet zasadniczym narzędziem pojęciowym w analizach sytuacji człowieka w społeczeństwie współczesnym i próbach wyjaśnienia bądź zrozumienia kluczowych fenomenów społecznych naszych czasów”. Analizując zmieniające się interakcje jednostki z przedstawicielami społeczeństwa podkreśla się, że tożsamość

jest zmienna, ma dynamiczny charakter, ponieważ jej kształtowanie „opiera się na mechanizmach rozpoznawania, definiowania, interpretowania siebie i innych w sytuacjach wzajemnych oddziaływań” (Melchior 1990, s. 36). Budulcem tożsamości jednostki są jej codzienne interakcje z członkami społeczeństwa, a jej samoświadomość budowana jest w oparciu o to, jak jest ona przez nich odbierana, gdyż posiadany obraz siebie w dużym stopniu zależy od informacji zwrotnych na jej temat, docierających do niej z otoczenia społecznego (Karkowska 2013, s. 71). Istotną kwestią w tym modelu jest zatem charakter interakcji i warunki, w jakich ona zachodzi. Badacze dociekają, jak wygląda interakcja jednostki z innymi, jaka ona jest oraz w jakich warunkach możliwe jest jej zajęcie. Ważne znaczenie przypisuje się w tym modelu tzw. tożsamości kolektywnej/zbiorowej, właściwej jakiejś szerszej zbiorowości, np. narodowej lub kulturowej. Z. Bokszański (1999, s. 27) poprzez tożsamość kolektywną grupy rozumie „zbiór treści składających się na sposoby jej postrzegania przez jej własnych członków”. Punktem odniesienia do jej kształtowania jest zatem samoświadomość jednostki co do wyznawania określonego systemu wartości, wzorców osobowościowych, istnienia więzi społecznej z grupą, do której ona przynależy, poszukiwania różnic na tle innych grup społecznych. Istotna, zdaniem autora, jest myśl o powiązaniach istniejących między obrazem własnej grupy a postrzeganiem innych, wytwarzanych przez tę grupę. W koncepcji tożsamości kolektywnej, jako ogólnej kategorii teoretycznej Z. Bokszański (2006) wyodrębnia cztery podstawowe typy tożsamości zbiorowych. Dwa z nich odnoszą się do zbiorowości społecznych realnie istniejących, dostępnych potocznemu doświadczeniu, a pozostałe dwa do typów idealnych społeczeństw.

Model interakcyjny określa jednostkę mianem „aktora społecznego”, który posiada wiele możliwych tożsamości, a w różnych okolicznościach społecznych, w ramach interakcji społecznych podejmuje on decyzje o ich podtrzymywaniu lub zmianie. Jak pisze Zbigniew Bokszański (2006, s. 29), „jednostkowy aktor społeczny wnosi do sieci relacji społecznych swoją tożsamość budowaną w trakcie uczestnictwa w ruchu społecznym. Tożsamość ta to jego autodefinicja wyposażona w potencję generowania określonego zbioru działań”. Tożsamość jednostki jest zatem „konstruowana” i rozwijana na podstawie „autodefinicji” siebie (Bokszański 1989, s. 32-33; Bokszański 2006, s. 28-29). Tożsamość człowieka w tym ujęciu oznacza też „zajęcie miejsca w przestrzeni społecznej”, zajęcie „jednej spośród możliwych lokalizacji”, „umieszczenie się gdzieś, a nie pozostawienie w jakimś dezorientującym i nieznośnym «nigdzie»” (Michalski 1995, s. 10). W modelu interakcyjnym wyróżnia się trzy charakterystyczne podejścia do tożsamości jednostki. Pierwsze, określane jako „koncepcja siebie”. Rozu-

mie się je jako strukturę postaw jednostki, nabywanych w kontaktach z innymi, szczególnie „znaczącymi innymi”, tzn. istotnymi z punktu widzenia jednostki. Drugie, zwane dynamicznym, podkreśla relacje zachodzące między koncepcją siebie, układem pełnionych przez jednostkę ról społecznych oraz zmieniającymi się wizerunkami samej jednostki. Trzecie, nazywane negocjacyjnym, ujmuje w sobie dwa powyższe podejścia oraz kładzie nacisk na możliwości jednostki w kształtowaniu własnej tożsamości (Waszczyńska 2014).

Model światopoglądowy najczęściej wykorzystywany jest przez socjologów kultury, zajmujących się analizą zmian zachodzących w społeczeństwach współczesnych. Zgodnie z nim przyjmuje się tezę o wpływie zasadniczej zmiany warunków egzystencji we współczesnym społeczeństwie na człowieka (Waszczyńska 2014). Główną rolę przypisuje się w tym modelu „twórczej świadomości oddziaływujących na siebie wzajemnie jednostek” (Melchior 1990, s. 41). Tożsamość pojmowana jest jako „zbiór trwałych właściwości charakteryzujących formuły autopercepcji ukształtowane wśród członków dostatecznie dużych zbiorowości [...], przy czym sposoby postrzegania siebie wywodzone są z cech struktury społecznej lub całościowo, antropologicznie pojmowanej kultury właściwej rozpatrywanej zbiorowości” (Bokszański 1989, s. 34). Uwagę w tym modelu zwraca się na subiektywność tożsamości jednostki oraz jej uzależnienie od kontekstu społecznego, traktując ją równocześnie jako społeczny produkt i projekt (Melchior 1990). Wśród znaczących czynników wpływających na autodefinicję jednostki wymienia się zmienny charakter dominacji politycznej, przemiany struktur społecznych oraz zmiany w zakresie form podziału pracy (Cylkowska-Nowak 2009).

Z modelem tym blisko związana jest orientacja poznawcza, w ramach której podkreśla się indywidualny oraz społeczny aspekt tożsamości. Wskazuje się na to, że jest ona częścią składową struktury „ja”. Uznaje się, że poczucie indywidualnej tożsamości to „świadomość własnej spójności w czasie i przestrzeni, w różnych okresach życia, sytuacjach społecznych i pełnionych rolach, a także świadomość własnej odrębności, indywidualności i niepowtarzalności” (Jarymowicz i Szustrowa 1980, s. 442). Poznawcze ujęcie tożsamości odnosi się do teorii tożsamości Józefa Kozielskiego (1986), w której istotną rolę odgrywa system wartości, a zwłaszcza te wartości, które znajdują się w polu świadomości jednostki. Określane są one jako wartości centralne, ponieważ są stałe, nie ulegają zmianom i są właściwe jednostce, poprzez co decydują o jej tożsamości. Jak twierdzi autor wspomnianej koncepcji, decydującym w poczuciu tożsamości jednostki jest to, co jest stałe w jej samoocenie. Poczucie tożsamości określa on jako „złożony, wielowymiarowy sąd osobisty, który zależy jedynie od pewnych

obszarów samowiedzy” (Kozielecki 1986, s. 329). Autor podkreśla, że znaczącą rolę odgrywa zdolność wydawania sądów, szczególnie sądów orzekających o indywidualnych cechach osoby, określających jej indywidualność. Zwraca on również uwagę na rozwojowy aspekt poczucia tożsamości, twierdząc, że swoją tożsamość mogą określić osoby posiadające prawidłowo rozwijające się procesy poznawcze. Istotne w określaniu tożsamości są również zachodzące relacje interpersonalne, na bazie których kształtują się cechy osobowości rzutujące na kształtującą się u jednostki samocenę i określenie jej własnej odrębności, a zatem rozwój tożsamości. Identyfikacja grupowa jest jednym z kluczowych pojęć w psychologii społecznej, pozwalającym na lepsze zrozumienie zachowań i postaw ludzi, które wiążą się z ich przynależnością do grup społecznych. Proces identyfikacji grupowej rzutuje na rozwój i kształtowanie się tzw. tożsamości grupowej, stanowiącej część obrazu siebie jednostki i wynika z jej przynależności do różnego rodzaju grup.

Pojęcie tożsamości społecznej do psychologii wprowadził Henry Tajfel (1976; za: Musiał 2007), który zwrócił uwagę na rolę członkostwa w grupach. Pisząc o tożsamości, podkreślał on znaczenie tożsamości osobistej oraz społecznej, których podstawą są zachowania interpersonalne i zachowania międzygrupowe. Te pierwsze tworzą naszą tożsamość osobistą, drugie zaś społeczną. Fakt przynależności do licznych grup społecznych generuje świadomość posiadania wielu tożsamości społecznych, np. ja uczeń, ja kobieta, ja rodzic, ja pracownik, itp. (Tajfel 1974; 1979; za: Białopiotrowicz-Buczko, Baryła 2013). „Obraz własnej osoby spostrzegany jest przez pryzmat grupy odniesienia, a własne zachowanie regulowane jest przez normy i stereotypy w niej panujące. Następuje również ograniczenie w zakresie różnorodności zachowań członków danej grupy. Utożsamiając się z grupą, jej członkowie uniformizują swoje zachowanie, które staje się typowe dla tej grupy, nie zaś dla jej członka jako jednostki indywidualnej. Przez pryzmat homogenizacji zachowań członków grupy własnej spostrzegana jest też grupa obca, w której to członkowie odbierani są jako podobni do siebie ludzie” (za: Białopiotrowicz-Buczko, Baryła 2013, s. 86).

W latach 80. XX wieku Henry Tajfel i Johny C. Turner (1979; za: Pasikowski 2016) opracowali teorię tożsamości społecznej (*Social Identity Theory* – SIT), która wyjaśnia, jak własna przynależność grupowa wpływa na ocenę siebie, swojej grupy i grup obcych, zwłaszcza tzw. faworytyzm wobec własnej grupy i dyskryminację grup obcych. Zgodnie z tą teorią, „ludzie dokonują klasyfikacji siebie, innych osób i całych ich zespołów. Jest to związane ze świadomością i towarzyszącymi jej reakcjami emocjonalnymi, że należy się do określonych grup społecznych” (Tajfel 1972; za: Hogg 2005, s. 327; pod. za: Pasikowski 2016,

s. 205). W ujęciu tej teorii tożsamość społeczna jest jednym ze źródeł poczucia własnej wartości. Ludzie dążą więc do zachowania pozytywnej tożsamości społecznej, co jest ważnym czynnikiem motywującym ich zachowanie. Jak piszą Ewelina Białopotrowicz-Buczko i Wiesław Baryła (2013), w świetle tej teorii główną motywacją ludzi jest utrzymanie pozytywnej samooceny, a przynależność do określonej grupy określa poczucie własnej wartości człowieka. Im wyższy jest status grupy, tym wyższy status zajmuje członek tej grupy, a pozyskiwanie i utrzymywanie pozytywnej tożsamości społecznej powstaje na skutek dokonywania porównań międzygrupowych (faworyzowanie grupy własnej przy jednoczesnym pomniejszaniu wartości grupy obcej). Jedynym warunkiem wystarczającym do powstania tożsamości społecznej związanej z przynależnością do danej grupy jest postrzeganie siebie jako członka tej grupy oraz bycie spostrzeganym w taki sposób przez innych ludzi (Tajfel i Turner, 1979; Turner 1982; za: Jaworska 2016).

Teoria tożsamości społecznej odwołuje się do dwóch głównych mechanizmów: motywacyjnego i poznawczego. Zadaniem pierwszego jest podtrzymywanie wysokiej oceny samego siebie, drugi z kolei odnosi się do procesu kategoryzacji, czyli przyporządkowywania ludzi do danej grupy poprzez przypisywanie im charakterystycznych dla danej zbiorowości cech (Białopotrowicz-Buczko, Baryła 2013). Przyjmuje się, że wysoką samoocenę uzyskać można poprzez własne osiągnięcia oraz przynależność do jakiejś grupy, która z perspektywy jednostki jest dla niej znacząca społecznie. Osiągnięcia własne są efektem realizacji wyznaczonych celów, do których wykorzystujemy posiadaną wiedzę i umiejętności, co sprzyja osiągnięciu sukcesu i kształtowaniu się wyższej samooceny. W przypadku, gdy nie odnosi się sukcesów skorzystać można z osiągnięć i sukcesów innych, czyli wystarczy poszukać grupy, do której nasza przynależność spowoduje, że poczujemy się lepiej, a tym samym podniesiemy własną samoocenę (Białopotrowicz-Buczko, Baryła 2013). W świetle tych założeń, przyjmuje się, że ludzie dążą do zachowania pozytywnej tożsamości grupowej, która bierze się przede wszystkim z dokonywania korzystnych porównań z innymi grupami. W związku z tym motywacją członków danej grupy jest posiadanie jak najwyższego statusu własnej grupy w porównaniu ze statusami innych grup. Autorzy opisują, że jednostka, będąc niezadowolona ze statusu własnej grupy, do wyboru ma różne strategie działania. Wybór danej strategii zależy od różnych czynników (m.in. od tego, na ile niski status grupy postrzegany jest jako zasłużony oraz na ile zmiana statusu grupy wydaje się być osiągalna), wśród których znaczącym okazuje się siła identyfikacji grupowej (Tajfel i Turner 1979; za: Jaworska 2016).

W świetle powyższych założeń przyjąć można, że strategie te silnie ujawniać się mogą wśród użytkowników mediów społecznościowych zorganizowanych w grupy. H. Tajfel i J. C. Turner wskazują, że jedną z możliwych strategii jest tzw. indywidualna mobilność (strategia *individual mobility*), lub też opuszczenie tej grupy i dołączenie do grupy o wyższym statusie. To działanie podejmowane jest zazwyczaj przez jednostkę wówczas, gdy granice grupy są w danym kontekście przepuszczalne (*permeable boundaries*). Inną możliwą strategią działania jest zaangażowanie się jednostki w działania mające na celu poprawę statusu własnej grupy (strategia *social competition*), co też sprzyja zachowaniu pozytywnej tożsamości społecznej na polu czysto psychologicznym (1979; za: Jaworska 2016, s. 13). „Może się to odbyć poprzez zmianę wymiarów porównań z innymi grupami, tak, by grupa własna wypadła w tych porównaniach korzystnie, przewartościowania danego wymiaru porównań (np. hasło «Czarne jest piękne»), bądź też poprzez porównywanie się z grupami o niższym statusie” (za: Tajfel i Turner 1979; za: Jaworska 2016, s. 14). Ta druga strategia ma na celu podtrzymywanie wysokiej samooceny grupy własnej, czasami nawet za „wszelką cenę”.

Aby czuć się lepiej, nie trzeba wcale deprecjonować grupy obcej, ważne jest, aby w sposób skuteczny faworyzować grupę własną. W tym celu członkowie grupy po to, aby móc wskazać na pozytywną cechę/cechy grupy własnej, inicjują takie sytuacje, w których ta cecha/cechy uwydatnią się. W sytuacji braku wysokiego statusu społecznego grupy własnej lub ryzyka jego utraty, członkowie grupy podkreślają swoją atrakcyjność i oryginalność, lub usuwają członków grupy wpływających na obniżenie statusu ich grupy (Białopiotrowicz-Buczko, Baryła 2013).

Pojęciem zbliżonym do pojęcia tożsamości społecznej jest pojęcie identyfikacji grupowej. Wielu badaczy (np. Brown 2000; Cinnirella 1997; Sahdra i Ross 2007; całość za: Jaworska 2016) używa ich zamiennie, choć nie są one synonimami. Jak pisze Manana Anna Jaworska (2016, s. 12), „tożsamość społeczna odnosi się bowiem do treści tej części Ja, która wynika z bycia członkiem grupy, natomiast identyfikacja grupowa to psychologiczna więź, jaka łączy jednostkę z daną grupą”. Identyfikacja grupowa pozwala określić siłę związku, jaka łączy jednostkę z grupą, do której ona przynależy oraz inne właściwości tego związku. Na przykład możliwe jest ustalenie, w jakim stopniu „opiera się on na emocjonalnej więzi z innymi członkami grupy, na ile bycie członkiem grupy i sama grupa oceniane są pozytywnie, czy wreszcie, na ile ocena grupy jest ugruntowana, a na ile niepewna, podszyta ukrytymi wątpliwościami i zależna od czynników sytuacyjnych (Ashmore i wsp. 2004; Amiot i Aubin 2013; Cameron 2004; Golec de Zavalá i wsp. 2013a; Leach i wsp. 2008)” (Jaworska 2016, s. 12).

Rozwinięciem teorii tożsamości społecznej jest teoria autokategoryzacji (Hogg 2005; za: Pasikowski 2016), która w porównaniu do teorii opracowanej przez H. Tajfela i J. C. Turnera bardziej koncentruje się na procesach poznawczego, niż motywacyjnego kategoryzowania podczas dokonywania porównań społecznych (Hogg 2005, s. 331-332; pod. za: Pasikowski 2016). Przyjmuje ona założenie, że „istnienie grup społecznych jest możliwe za sprawą myślenia przez ludzi o sobie nie tylko jako o oddzielnych indywidualnościach, ale też jako reprezentantach kategorii ogólniejszych niż tylko indywidualne ja” (Turner, Oakes 1986; pod. za: Pasikowski 2016, s. 206). Społeczna kategoryzacja Ja skutkuje tzw. depersonalizacją polegającą na modyfikacji indywidualnego spostrzegania siebie i innych na skutek włączania pojęcia Ja w obręb pojęcia grupy. Powoduje to, że jednostka prezentuje określone kierunki i sposoby spostrzegania siebie, odczuwa i zachowuje się podobnie, jak grupa, z którą się utożsamia. W jej procesach poznawczych obraz siebie i grupy przestaje się zasadniczo różnić (Turner, Oakes 1986; za: Pasikowski 2016, s. 207). Jak podaje Sławomir Pasikowski (2016, s. 207), teoria ta wyznacza trójpoziomą hierarchię kategoryzacji: poziom personalny, poziom społeczny oraz poziom ludzki. W relacjach społecznych znaczenie zasadnicze ma poziom osobisty i społeczny, które odpowiednio odpowiadają za budowanie się tożsamości osobistej oraz tożsamości społecznej. „Autokategoryzacja na poziomie społecznym angażuje tożsamość społeczną osoby w proces przetwarzania informacji i regulację zachowania. Jeśli w powiązaniu z używaną kategorią tożsamość społeczna nie jest jeszcze ustabilizowana, wtedy łatwiej daje się zaobserwować psychologiczne mechanizmy stojące u podstaw procesów grupotwórczych” (Pasikowski 2016, s. 207). Opozycją dla kategorii My jest kategoria Oni, która w myśl procesów autokategoryzacji wpływać może na faworyzowanie obiektów przynależących do kategorii My (Wojciszke 2011; za: Pasikowski 2016, s. 207).

Podsumowując, stwierdzić można, że w ramach orientacji poznawczej zakłada się, że rozwój tożsamości, polegający na dookreśleniu własnego „ja” dokonuje się w procesie indywidualizacji, personalizacji oraz socjalizacji, a o poczuciu tożsamości świadczy poczucie własnej spójności z grupą, przynależności do niej, a także odrębności od otoczenia, ciągłości i niezmienności (Musiał 2007).

Egologiczny model tożsamości odwołuje się z kolei do dyscypliny nazywanej eko-egologią rozwijanej przez Marisę Zavalloni (1973, 1975). Różni się on od formułowanych wcześniej koncepcji rezygnacją z uznawania wpływu „innego” na kształt definiowania siebie. Wprowadzono w nim pojęcie „otoczenia wewnętrznego”, które odgrywa znaczącą rolę w kształtowaniu i definiowaniu

tożsamości. Zdaniem M. Zavalloni, na tożsamość psychospołeczną jednostki w perspektywie eko-egologicznej składają się treść, struktura i organizacja dynamiczna wewnętrznego otoczenia. Tożsamość jest „ośrodkiem kontroli, antycypacji i odzwierciedlania działań, w które angażujemy się w naszym codziennym życiu” oraz „pojmowana jako system wyobrażeń, stanowi subiektywny odpowiednik tej elementarnej matrycy przynależności społecznych, w których usytuowana jest jednostka” (Bokszański 1989, s. 45). Model ten obejmuje koncepcje tożsamości jednostki, które powstały na pograniczu refleksji psychologicznej i socjologicznej.

K. Waszczyńska (2014) pisze, że ze względu na interdyscyplinarność, polegającą na wykorzystywaniu różnych podejść do opisu tożsamości w tym modelu, niektórzy badacze, np. James Breakwell, czy Małgorzata Melchior postulują, aby nazwać ten model psychosocjologicznym lub socjopsychologicznym. Tożsamość jednostki budowana jest w oparciu o procesy psychologiczne. Rozumiana jest jako „dynamiczny produkt społeczny, tkwiący w procesach psychologicznych, które mogą być zrozumiane tylko poprzez związek z ich społecznym kontekstem i perspektywą historyczną” (Waszczyńska 2014, s. 64). W takim ujęciu tożsamość nabiera cech dynamicznych, jest pewnym procesem. K. Waszczyńska (2014, s. 64-65) wskazuje, że model ten kwestie utożsamiania się jednostki ujmuje nie tylko w sensie psychologicznym, ale także w kontekście struktury tożsamości, kontekście społeczno-kulturowym oraz historycznym. Kontekst struktury tożsamości odnosi się do wymiaru jej treści, wartości oraz zachodzących między nimi relacji i procesów ją kształtujących. Społeczno-kulturowy kontekst z kolei, poprzez wskazanie przynależności, relacji międzygrupowej oraz analizę procesu wpływu społecznego i kulturowego, pozwala na określenie jej ideologicznego środowiska, które tworzą systemy wartości i przekonań obecne w wyobrażeniach (o sobie i innych) oraz normy, dotyczące zarówno treści, jak i wartości tożsamości jednostek. Historyczny kontekst tożsamości pozwala zauważyć zmiany zachodzące w niej, gdyż tożsamość podlega im pod wpływem wydarzeń historycznych lub historyczno-politycznych.

Z modelu socjopsychologicznego, czy też psychosocjologicznego korzystają badacze podejmujący tematykę „tożsamości etnicznej” (np. Taft, de Vos, Gordon) (Waszczyńska 2014).

1.4. Rozwój tożsamości w nurcie psychologii rozwojowej

Zarys rozwoju tożsamości w nurcie psychologii rozwojowej prezentują liczni badacze (Vignoles, Schwartz, Luyckx 2012; Brzezińska 2017; Brzezińska i Piotrowski 2017; Oleszkowicz i Gwiżdż 2019), wskazując na jego tradycyjne i współ-

czesne ujęcie. Wszyscy zgodnie stwierdzają, że pionierskim podejściem do rozwoju tożsamości jest wspomniana już powyżej koncepcja rozwoju psychospołecznego człowieka zaprezentowana przez Erika H. Eriksona (1950, 1968), która przyjmuje, że rozwój tożsamości ma miejsce na różnych etapach życia jednostki. Rozwinięciem tej teorii jest dwuetapowa koncepcja rozwoju tożsamości opracowana przez Jamesa E. Marcję (1966), stanowiąca najbardziej popularną operacjonalizację założeń przyjętych przez E. H. Eriksona, która opisuje rozwój tożsamości, ujmując je w statusy tożsamości. Model statusów tożsamości opracowany przez J. E. Marcję został w drodze badań rozwinięty przez Alana S. Watermana (1986, 1990), który opracował bardziej dynamiczną koncepcję rozwoju tożsamości, znaną jako koncepcja zmian statusów rozwoju tożsamości. Innym modelem, który osadzony jest na społeczno-poznawczej koncepcji ujmowania tożsamości pozwalającej analizować tożsamość zarówno w kategoriach struktury, jak i procesu jest model stylów tożsamości Michaela Berzonsky'ego (1994, 2012, 2015). Kolejne ciekawe propozycje, w oparciu o które wyjaśnia się proces rozwoju tożsamości stanowią modele procesów tożsamościowych. Pierwszy, opracowany przez Wima H. J. Meeusa (1996) i kontynuowany przez jego współpracowników (Meeus i in. 1999, 2002; Crocetti, Rubini i Meeus 2008), zwany Trójwymiarowym Modelem Rozwoju Tożsamości i drugi zwany Modelem Podwójnego Cyklu Formułowania się Tożsamości autorstwa Koena Luyckxa, Goossensa i Soenensa (2005; 2006).

1.4.1. Rozwój tożsamości w ujęciu Erika H. Eriksona

Twórcą pojęcia „tożsamość ego” jest E. H. Erikson (1968), który wprowadził to pojęcie do psychologii. Powstawanie i rozwój tożsamości w świetle koncepcji rozwoju psychospołecznego E. H. Eriksona dokonuje się w drodze nowych wyzwań, które wymagają od jednostki zwiększonego wysiłku podczas ich pokonywania. Proces ten jest uzależniony od sposobu i skutków przejścia wcześniejszych przemian rozwojowych, które rzutują na wszystkie przyszłe wyzwania i kryzysy (Erikson 1997; Witkowski 2000; Oleś 2012; Liberska 2007). Koncepcja rozwoju psychospołecznego E. H. Eriksona nazywana stadialną (*stage theory*) (Baudura-Madej 1981; Brzezińska 2000) opiera się na założeniu, że życie człowieka cechuje ciągłość, a zdobyte w trakcie rozwoju doświadczenia rzutują na jego obecne funkcjonowanie, stąd rozwój trwa przez cały okres życia człowieka ze starością włącznie (Witkowski 2000; Brzezińska 2000; Rostowski 2001).

E. H. Erikson dzieli je na osiem stadiów rozwojowych, które opisuje w kategoriach „podstawowej jakości ego” wyłaniającego się w czasie trwania każdego ze stadiów. Nie wskazuje na jakiś konkretny „rozkład czasowy” pojawiania się

danego stadium, gdyż uznaje, że każda jednostka ma swój własny cykl, co oznacza, że stadia dopasowują się do jednostki, a nie ona do teorii. Jego koncepcja pozwala jednak mniej lub bardziej dokładnie określić, w jakim okresie rozwojowym pojawiają się nowe formy zachowania, będące wynikiem zmian rozwojowych związanych z dojrzewaniem i reakcją na oddziaływania społeczne. Każde wcześniejsze stadium przyczynia się do ukształtowania całej osobowości jednostki, a pojawiająca się zmiana posiada charakter „kryzysu podstawowego” i jest związana z rozwojem i wypracowaniem nowej własności ego, zwanej cnotą (z łac. *virtutes*, czyli sprawności moralne) (Gałdowa 2000a; Szczukiewicz 1998; Witkowski 2000; Brzezińska 2000; Bardziejewska, Brzezińska, Hejmanowski 2007). W każdej fazie rozwojowej osobowość uzyskuje zatem pewną siłę wewnętrzną, która stanowi o realizowaniu podstawowych jakości ludzkiej egzystencji (Witkowski 2000).

Kryzys podstawowy, o którym pisze E. H. Erikson stanowi jądro dla każdego stadium, jest on swoistym wyzwaniem dla rozwijającej się tożsamości i wytworem kontaktu z jakimś nowym aspektem społeczeństwa. Silną stroną kształtującego się ego są tzw. „cnoty” pojawiające się kolejno w poszczególnych stadiach oraz rytualizacje specyficzne dla każdego stadium, które za cel mają uspołecznienie dojrzewającej jednostki, przygotowanie jej do podejmowania ról społecznych i zbiorowego współżycia. Cnoty te mogą, niestety, stać się sztywne i wypaczone, dysfunkcyjne dla jednostki, przekształcając się wówczas w swoiste rytualizmy.

Według E. H. Eriksona, rozwój tożsamości ma miejsce w różnych okresach życia, przechodząc od stadium podstawowej ufności poprzez stadium autonomii, inicjatywy i przedsiębiorczości aż do stadium intymności i produktywności, a kończąc na stadium integracji (Witkowski 2000; Brzezińska 2000; Rostowski 2001; Oleś 2003). Zgodnie ze stanowiskiem autora tej koncepcji, kształtowanie się tożsamości przebiega przez całe życie, choć w okresie adolescencji zachodzące przemiany mają najbardziej dynamiczny charakter (Rostowski 2001), a druga faza okresu dorastania uznawana jest za czas krystalizowania się tożsamości (Obuchowska 1996). Wymienione stadia rozwoju autor spostrzega w postaci alternatyw opisujących możliwe obszary konfliktu, które pojawiają się w życiu i muszą zostać rozwiązane, gdyż w taki sposób dokonuje się ludzkie dojrzewanie. Na to, jak zostanie rozwiązany kolejny kryzys rozwojowy wpływają tzw. adaptacyjne (związane z postępem) i nieadaptacyjne (regresywne) elementy danego przełomu. Jeśli wcześniejszym kryzysom rozwojowym towarzyszyły nieadaptacyjne strategie, oznacza to, że braki utrudniać mogą możliwość rozwoju na dalszych etapach życia, lecz również każdy kolejny próg rozwojowy niesie

szanse na wyrównanie braków z wcześniejszych okresów rozwoju (Torończak 2008). Wynika zatem z tego, że sposób rozwiązywania kryzysów normatywnych w pierwszych pięciu fazach psychospołecznego rozwoju, obejmujących, zgodnie z koncepcją E. H. Eriksona okres niemowlęcy, wczesne dzieciństwo, wiek przedszkolny, szkolny i dorastanie, skutkuje takimi konsekwencjami w dorosłości, jak ukształtowanie się wysokiego lub niskiego poziomu poczucia zaufania, poczucia autonomii, poczucia inicjatywy, poczucia produktywności i poczucia tożsamości (Appelt 2006). Zdaniem E. H. Eriksona, człowiek w trakcie swego rozwoju musi przezwyciężyć zatem szereg konfliktów/kryzysów pojawiających się na różnych etapach życia, a tylko pozytywne przezwyciężenie każdego z nich pozwala na dalszy zdrowy rozwój. Autor, co prawda, przyjmuje, że żadna z opisanych przez niego ośmiu faz nie jest decydująca dla rozwoju jednostki, jednak niektórym z nich przypisać można większe znaczenie ze względu na złożoność problemów, jakie mają miejsce w trakcie ich trwania. Faza piąta, odnosząca się do okresu dojrzewania, traktowana jest jako znacząca dla całego rozwoju człowieka (1997).

Jak wskazuje E. H. Erikson (1997), stadium adolescencji ma kluczowe znaczenie dla rozwoju ego. Jest to moment przełomowy. Ujawnia się konfliktem między pojawiającymi się nowymi zdolnościami fizjologicznymi i umysłowymi jednostki, a wymaganiami, oczekiwaniami narzucanymi jej przez otoczenie społeczne, między odczuwanymi przez nią potrzebami i dążeniami, a niemocą ich realizacji, pojawiającymi się utrudnieniami na drodze ich realizacji. To stadium rozwoju psychospołecznego uznaje się zatem za istotny moment rozwojowy, w którym powinno nastąpić zmniejszanie zależności od innych i poszerzanie własnej autonomii, skutkujące osiągnięciem trwałego poczucia tożsamości. W tym czasie młody człowiek, doświadczając nowych i trudnych oczekiwań ze strony świata zewnętrznego, zaczyna stawiać przed sobą pytania o to, kim jest, a także musi dokonać wyborów między ważnymi dla niego drogami i planami żywioowymi (Oleś 2012; Torończak 2006; Harwas-Napierała 2007b). Znajduje się w tzw. okresie przejściowym, jak pisze E. H. Erikson (1997), między dzieciństwem a dorosłością, bo „z jednej strony dąży do niezależności, odrzucenia rodzicielskiej kontroli i smakowania wolności, ale z drugiej strony wizja niezależności budzi przerażenie, niepokój o własne szanse poradzenia sobie w dorosłym życiu” (Appelt 2006, s. 13).

Właśnie wtedy ujawnia się konflikt między poczuciem tożsamości a pomieszaniem tożsamości (*identity confusion*) (Brzezińska i Appelt 2000; Witkowski 2000; Appelt 2006; Liberska 2007a; Torończak 2008; Oleś 2012). Tożsamość rozproszona (*identity diffusion*) lub zamiennie określana jako pomieszana (*identity confusion*), stanowi jedną z trzech wyróżnionych przez E. H. Eriksona ty-

pów integracji struktury Ja, czyli takiego zorganizowania jej składników, które decydują o jakości tożsamości jednostki (za: Appelt 2006). „Organizacja typu *diffusion/confusion*, czyli rozproszenie i pomieszanie w obrębie Ja związana jest ze skrajnym dopasowaniem osoby do środowiska, organizacja typu *totality*, czyli jednolita całość łączy się z maksymalnym uniezależnieniem się jednostki od otoczenia” (Appelt 2006, s. 15). Organizacja osobowości typu całościowego (*wholeness*) charakteryzuje się równowagą pomiędzy niezależnością jednostki a jej dopasowaniem się do otoczenia społecznego, pozwala na swobodną organizację składników tożsamości jednostki i kształtowanie się całości, tworząc tzw. tożsamość osiągniętą (*identity achievement*), która umożliwia jej zachowanie własnej wartości, niezależności i akceptację ze strony otoczenia społecznego. Osiągnięcie dojrzałej tożsamości powinno być efektem rozwojowym tego okresu życia, a zatem świadczyć o pozytywnym rozwiązaniu kryzysu tej fazy rozwojowej. W jego wyniku jednostka jest zdolna do samookreślenia się. Zna odpowiedź na pytania: Kim jestem? Do czego dążę? Posiada zdolność swobodnego wyboru, niezależnie podejmuje ważne decyzje oraz potrafi zaangażować się w te wartości, które ceni i oceniania jako pozytywne. Osiągnięcie przez nią dojrzałego poczucia własnej tożsamości skutkuje tym, że posiada ona mocne podstawy do podejmowania kolejnych ważnych życiowo decyzji, jest autonomiczna, nie ulega nadmiernym wpływom otoczenia i jest bardziej zaradna w radzeniu sobie z napotykanymi trudnościami, charakteryzuje się większą odpornością na nie, traktując je raczej jako wyzwanie niż jako przeszkody na drodze do osiągnięcia stawianych sobie celów (Appelt 2006; Harwas-Napierała i Liberska 2007).

Cnotą, czyli nowo rozwijającą się w tym stadium rozwoju psychospołecznego własnością ego, która wiąże się z wyborem wartości, na które osoba się decyduje jest wierność. E. H. Erikson charakteryzuje ją jako zdolność „dotrzymywania swobodnie przyjętych przez siebie zobowiązań, wbrew nieuniknionym sprzecznościom systemów wartości” (Erikson 1964; za: Torańczak 2006, s. 102). Stanowi ona fundament dla budowy trwałego poczucia własnej tożsamości. Właściwa tożsamość jednostki powstaje pod wpływem podjęcia zasadniczej decyzji i decyzji życiowych, nadających jej kierunek. W sytuacji braku jasności decyzji jednostka prezentuje tożsamość rozmytą/rozproszoną (Torańczak 2006). Jak pisze Edward Torańczak (2006, s. 102) „człowiek szukający swojej prawdziwej tożsamości przeżywa siebie jako obcy. Warto w tym kontekście zaznaczyć, że cnota wierności stanowi istotny czynnik zasadniczego wyboru człowieka, ponieważ pozwala mu samookreślać siebie jako osobę”.

Rozwiązanie kryzysu polega na podjęciu decyzji co do własnej drogi życiowej, przy czym wybór ten powinien charakteryzować się stabilnością i brakiem

chęci do porzucenia obranej drogi. Powinien być to wybór dokonany przez samą jednostkę, która przejmuje teraz pełną odpowiedzialność za siebie, własne decyzje, swoją przyszłość. Osiągnięcie spójnej tożsamości jest podstawą do podjęcia zadań dorosłości (Schaffer 2006). „Człowiek uświadamia sobie własne indywidualne cechy (upodobania i antypatie), przyszłe cele oraz swoją niepowtarzalność. O jego tożsamości decydują świadome i nieświadome aspekty ego, czyli to, co zostało określone we wcześniejszych stadiach jako cnoty, jak i to, co uległo stłumieniu” (Hall i in. 2004; za: Torończak 2008, s. 101). Pozytywne rozwiązanie kryzysu tożsamości, osiągnięcie spójnej tożsamości oznacza zdolność ego do selekcjonowania i integrowania talentów, identyfikowania się z określonymi ludźmi i środowiskami (Torończak 2008). Oczywiście, integrowanie fragmentów stanowiących składniki tożsamości w jeden całościowy, spójny układ nie odbywa się bezkonfliktowo, uwarunkowane w dużej mierze jest nieciągłością i sprzecznością zgromadzonych przez jednostkę doświadczeń w zakresie postępujących zmian fizycznych, poznawczych, odmiennych oczekiwań społecznych oraz sprzecznych identyfikacji (Appelt 2006). Szczególnym zagrożeniem dla rozwoju ego może być ambiwalentny stosunek osób dorosłych, zwłaszcza rodziców, opiekunów, którzy traktują dorastającą jednostkę zmiennie. Raz jako osobę dorosłą, innym razem jako dziecko. Taki stan rzeczy przyczynić się może do pomieszania tożsamości (ról) doprowadzając do jej izolacji, odczuwania pustki, niepokoju, braku decyzyjności, co utrudniać będzie podejmowanie przez młodego człowieka wyborów, decyzji i zobowiązań (Torończak 2008).

Kryzys tożsamości może nieść także ryzyko. Prowadzić może do powstania u jednostki negatywnej tożsamości, czyli poczucia, że posiada ona wiele złych, nieakceptowalnych i bezwartościowych cech, które projektuje na innych ludzi. Ryzyko ukształtowania się tego typu tożsamości jest dość znaczne, zważywszy na silnie kształtujące się w tym momencie życia jednostki przekonanie, że cała jej przyszłość jest od niej w jakiś sposób mocno zależna. Doświadczenie naciśków społecznych do podejmowania istotnych wyborów życiowych, np. edukacyjnych, oraz poczucie powinności polegające na sprostaniu stawianym przez otoczenie społeczne oczekiwaniom rodzić może wewnętrzne rozbieżności, lęk przed porażeniem siebie z nimi, skłaniać może do stosowania mechanizmów ucieczkowych, sprzyjać pojawianiu się trudności w podejmowaniu decyzji i przyczyniać się do odraczania ważnych zadań (Torończak 2008).

Podsumowując, pozytywne rozwiązanie kryzysu normatywnego przypadającego na piątą fazę rozwojową wyróżnioną przez E. H. Eriksona, mającego miejsce w okresie dorastania skutkuje osiągnięciem przez jednostkę dojrzałej

tożsamości, której wskaźnikiem jest stabilna identyfikacja siebie samego, czyli postrzeganie siebie jako „tego samego”, bez względu na zmieniające się okoliczności, warunki i wpływy społeczne. „Osiągnięcie tożsamości przez jednostkę wiąże się z przyjęciem odpowiedzialności za siebie, swoje wybory i czyny. Jest też odczytywane jako wyraz autonomii podmiotu, a zarazem jej gwarancja” (Liberska 2007b, s. 53).

Karolina Appelt (2006, s. 15) pisze, że poczucie tożsamości z jednej strony oznacza posiadanie przekonania o własnej indywidualności, o tym, że jest się kimś wyjątkowym, co sprzyja samoakceptacji opartej na realistycznej samoocenie, a z drugiej strony sprowadza się do znalezienia swojego miejsca w społeczeństwie, co daje poczucie bycia rozpoznawanym i akceptowanym przez osoby znaczące w otoczeniu społecznym. „Poczucie tożsamości opiera się na świadomości jednostki tego, co jest ważne w jej życiu, na uświadomieniu sobie sensu własnego istnienia, znalezieniu odpowiedzi na pytania: kim jestem?, kim chcę/ nie chcę być?, umiejętności określenia siebie” (Appelt 2006, s. 15).

Autorka dodaje, że poczucie tożsamości u dorosłych osób przejawiać się będzie następującymi właściwościami:

- poczuciem samoakceptacji, które opierać się będzie na realistycznej samoocenie;
- poczuciem przynależności, znalezieniem swojego miejsca w społeczeństwie;
- identyfikowaniem siebie, jako „tego samego”, mimo zmieniających się warunków działania;
- poczuciem bycia akceptowanym przez innych, zwłaszcza osoby znaczące w otoczeniu społecznym;
- poczuciem bycia indywidualnością;
- świadomością tego, co jest ważne w życiu, sensu swojego istnienia;
- poczuciem znalezienia odpowiedzi na pytanie, kim jestem? i umiejętnością określenia siebie (Appelt 2006, s. 15-16).

1.4.2. Etapy rozwoju tożsamości w ujęciu Jamesa E. Marcii – Statusy tożsamości

Spośród wszystkich koncepcji tożsamości największą popularność zyskała opracowana przez Jamesa E. Marcie (1966) teoria tzw. statusów tożsamości. J. E. Marcia (1966) jako pierwszy rozwinął klasyczne ujęcie tożsamości i jej roli w funkcjonowaniu człowieka opisywane przez E. H. Eriksona (1950). Zdefiniował on tożsamość jako „indywidualną strukturę psychiczną, integrującą potrzeby człowieka, jego motyw, zdolności, przekonania oraz całą historię jego życia. Podkreślił również, że ta struktura jest efektem decyzji i wyborów podejmowa-

nych w różnych sferach życia, (kluczową rolę pełnią, jego zdaniem, sfera światopoglądowa i zawodowa), a osiągnięcie stabilnej tożsamości w jednej sferze niekoniecznie oznacza to samo w innym obszarze” (Karaś, Ciecuch 2015, s. 64).

J. E. Marcia opierając się na zasadniczych twierdzeniach koncepcji rozwoju psychospołecznego E. H. Eriksona stwierdził, że w formowanie tożsamości zaangażowane są dwa procesy. Pierwszy określa mianem eksploracji⁹, drugi podejmowaniem zobowiązania¹⁰. Proces eksploracji (początkowo nazwany przez niego jako „crisis”), obejmuje przede wszystkim wczesną fazę okresu dorastania czyli lata 10/12 – 15/16 i prowadzi do doświadczania kryzysu dotychczas ukształtowanej tożsamości, ujawniającej się w rozpoznawaniu wariantów działania, stylów życia i stojących za nimi wartości oraz w eksperymentowaniu z rolami w różnych obszarach aktywności. Takie ujęcie pokazuje, że badacz koncentrował się głównie na procesie podejmowania decyzji, który był behawioralnym markerem procesu formowania się tożsamości. Jak pisze Jane Kroger i James E. Marcia¹¹ (2011, s. 33), „eksploracja odnosi się do okresu ponownego przemyślenia, uporządkowania i wypróbowania różnych ról i planów życiowych”. Jest zatem ona czasem, w którym eksperymentuje się z najbliższym i dalszym otoczeniem, rozpoznaje się jego właściwości, sprawdza i testuje jego możliwości, granice.

Zdaniem A. I. Brzezińskiej (2006, s. 17-18), jeśli na cały okres dzieciństwa patrzeć będziemy w szerokiej perspektywie życia człowieka, możemy uznać go za czas tak rozumianej eksploracji. Jak wskazuje autorka, eksploracja, która dotyczy okresu dorastania i sprzyjać ma nabywaniu ważnych doświadczeń dla budowania tożsamości indywidualnej i społecznej to eksploracja dotycząca przede wszystkim ludzi, a nie przedmiotów fizycznych. Młody człowiek sam dla siebie staje się przedmiotem eksploracji, sam ze sobą eksperymentuje, ale również przedmiotem poszukiwań i nowych doświadczeń są dla niego inni lu-

9 Pojęcie eksploracji określane jest jako „bycie w kryzysie” (Brzezińska 2000, 2017; Pilarska 2012). W koncepcji psychospołecznego rozwoju tożsamości opracowanej przez E. H. Eriksona (1950) odpowiada mu termin „psychospołecznego moratorium”, w którym jednostka aktywnie i swobodnie eksperymentuje oraz „bawi się” alternatywnymi rolami. Proces eksploracji dotyczy poszukiwania różnych alternatywnych opcji zawodowych, politycznych, ideologicznych, a także związanych z rolą płciową (pod. za Pilarska 2012, s. 44).

10 W niektórych pracach określa się ten proces mianem zaangażowania w wartości i działania w każdej z wymienionych sfer (zawodowej, politycznej, ideologicznej, związanej z rolą płciową) (patrz Pilarska 2012, s. 44).

11 Opis stausów tożsamości wyodrębnionych przez J. E. Marcie odnaleźć można w rozdziale opracowanym przez J. Kroger i J. E. Marcie zatytułowanym: *The Identity Statures: Origins, Meanings, and Interpretations*, znajdującym się w: *Handook of Identity Theory and Research*. Volume 1. *Structures and Processes*, pod red. S. J. Schwartz, K. Luyckx, V. L. Vignoles (2011), s. 31-53.

dzie, choć nie wszyscy w jednakowym stopniu. A. I. Brzezińska dodaje, że do grona tych najbardziej znaczących należą „głównie osoby najbliższe – rodzice, nauczyciele, przyjaciele, a więc te osoby (1) z którymi dorastającego łączy bliska więź emocjonalna, (2) z którymi kontakt daje mu poczucie bezpieczeństwa, (3) z których strony może się spodziewać większego przyzwolenia i akceptacji dla swoich ryzykownych, eksplorujących zachowań, (4) które są dla niego osobami znaczącymi, a nawet autorytetami w ogóle lub w jakiejś dziedzinie” (Brzezińska 2006, s. 18). Efektem rozwojowym takiej eksploracji jest „zgromadzenie wiedzy, służącej poszerzeniu i modyfikacji ukształtowanego we wcześniejszych okresach życia obrazu świata i obrazu samego siebie oraz przekształcenie relacji ja – inni z „dziecięcej podległości” na „dorosłą współzależność” (Brzezińska 2006, s. 18). Według A. I. Brzezińskiej (2006), efektem nadmiernej, wręcz nieograniczonej eksploracji może być bogate i zróżnicowane, a zarazem nieuporządkowane i niezintegrowane doświadczenie prowadzące do poczucia chaosu, pomieszania i zagubienia, zaś niezaangażowanie się w proces eksploracji, bądź znikome jej doświadczanie skutkować może ubogim i słabo zróżnicowanym doświadczeniem indywidualnym.

Proces podejmowania zobowiązania przypada na późniejszą fazę zwaną „drugą” adolescencją, czyli na lata 16/17 – 18/20. Rozumiany jest on jako następstwo podjęcia decyzji i wyboru jednego z wcześniej rozpoznanych wariantów. Zachodzi zazwyczaj w wieku, w którym ze strony osób znaczących pojawia się „nacisk na «bardziej dojrzałe», «dorosłe» formy zachowania, a to oznacza oczekiwanie przyjmowania odpowiedzialności za siebie i bycie gotowym do ponoszenia konsekwencji, także negatywnych, różnych swoich poczynań. Oczekiwania społeczne dotyczą przede wszystkim tego, by młody człowiek nieco się ustabilizował, podjął pewne decyzje, zaangażował się w coś na dłuższy czas, zobowiązał się do czegoś i konsekwentnie się z tego wywiązał” (Brzezińska 2006, s. 19).

Skrzyżowanie obu tych procesów, czyli procesu eksploracji z procesem podejmowania zobowiązania pozwoliło J. E. Marcii (1966, 1976) na wyodrębnienie czterech różnych statusów tożsamości traktowanych jako wynik radzenia sobie przez jednostkę z kryzysem tożsamości, które odpowiadają różnym stylom radzenia sobie z kryzysem tożsamości przez jednostkę (patrz tabela 1). Statusy te w literaturze określa się również jako wymiary tożsamości (*identity dimensions*). Wyróżnia się następujące statusy/wymiary tożsamości: tożsamość osiągnięta (*identity achievement*); tożsamość moratoryjna (*moratorium*), tożsamość nadana/przejęta (*identity foreclosure*), tożsamość rozproszona (*identity diffusion*) (Marcia 1966, 1980, 1987; Kroger, Martinussen i Marcia 2010; Kroger

i Marcia 2011; Rostowski 1997; Brzezińska 2006; Harwas-Napierała i Liberska 2007; Oleszkowicz i Senejko 2013; Oleszkowicz i Gwiżdż 2019). Statusy te w kolejnych latach zostały uzupełnione o piąty status w wyniku prac badawczych podjętych przez belgijski zespół badaczy, kierowany przez Koena Luyckxa, który określa się statusem eksploracji ruminacyjnej (*ruminative identity exploration*) (Luyckx, Goossens i in. 2006; Luyckx, Schwartz i in. 2008, Kroger i Marcia 2011).

Tabela 1. Statusy tożsamości w ujęciu J. E. Marcii

Status tożsamości	Eksploracja	Zaangażowanie
Tożsamość osiągnięta	Obecna	Obecne
Tożsamość moratoryjna	Obecna	Brak lub słabe
Tożsamość przejęta (nadana)	Brak	Obecne
Tożsamość rozproszona lub dyfuzyjna, tzw. rozproszenie tożsamości	Brak lub słaba	Brak

Źródło: Opracowanie własne na podstawie: Marcia (1966).

J. E. Marcia (2002) twierdzi, że młody człowiek w okres dojrzewania wkracza z jednej z dwóch pozycji: tożsamości rozproszonej lub przejętej (nadanej). Ta pierwsza jest najmniej dojrzałą i złożoną jej postacią. Osoba o typie tożsamości rozproszonej wydaje się zadowolona z życia z dnia na dzień, kieruje się w nim bieżącym doświadczeniem czy chwilową satysfakcją, charakteryzuje ją całkowity brak zaangażowania i ucieczka od samopoznania, czemu towarzyszy często apatia, bierność, brak planów na przyszłość. Z kolei status tożsamości przejętej charakteryzuje osobę, która zaangażowała się w działania i wartości przekazane jej przez znaczące otoczenie, nie podejmując wcześniejszej eksploracji, nie poszukując i sprawdzając samodzielnie innych sposobów działania, wartości i alternatyw. Jak dodaje A. Pilarska (2012, s. 45), jej „tożsamość charakteryzuje niski poziom złożoności powiązany przez sztywność myślenia oraz nadmierną identyfikację z rodzicami wraz z tendencjami konformistycznymi i posłuszeństwem wobec autorytetu”.

J. E. Marcia (1980) twierdzi, że jeżeli młody człowiek z powodzeniem przeszedł etap eksploracji oraz etap podejmowania zobowiązań, to w okres dorosłości wkracza z tzw. tożsamością osiągniętą, jednak jeśli nie przeszedł pomyślnie ani jednego, ani drugiego etapu, to osiąga status tożsamości rozproszonej. Status tożsamości nadanej lub przejętej, która także w literaturze opisywana jest jako tożsamość lustrzana, odzwierciedlona lub „zbyt wcześnie zamknięta”

(zob.: Brzezińska 2006; Liberska 2007a), osiąga wówczas, gdy w pierwszej fazie dorastania nie doświadczył okresu eksploracji lecz musiał pod wpływem nacisków społecznych podejmować zobowiązania względem ważnych dla siebie decyzji życiowych. Autor podkreśla, że próby eksploracji najbliższego otoczenia i swoich zasobów w pierwszej fazie dorastania zazwyczaj są mocno ograniczane lub nawet uniemożliwione na skutek doświadczania w tym okresie życia nadmiernej kontroli i dyrektywności ze strony osób znaczących (zwłaszcza rodziców), a podejmowanie zobowiązań względem decyzji na przyszłość miało miejsce na skutek nacisków znaczących osób dorosłych, którzy „w jego imieniu” i „dla jego przyszłego dobra” decydowali za niego (zob.: Brzezińska 2006). Status tożsamości moratoryjnej we wkraczaniu w dorosłość osiąga ten człowiek, który nadmiernie angażuje się w proces eksploracji i jednocześnie niewystarczająco silnie angażuje się w proces zobowiązania co do realizacji ważnych decyzji życiowych.

To, z jakim statusem tożsamości młody człowiek wkracza w dorosłość rzuca na jego poczucie jakości życia, w tym na jakość jego relacji z innymi ludźmi, tworzonych związków intymnych, podejmowanie zadań rozwojowych typowych dla okresu dorosłości, wypełnianie ról życiowych i spełnianie oczekiwań społecznych typowych dla tego czasu. A. I. Brzezińska (2003) wskazuje na istnienie związków o charakterze zależności między danym statusem tożsamości a stylami życia. Podkreśla, że status tożsamości osiągniętej w okresie dorastania, a szczególnie w drugiej jego fazie, czyli późnej adolescencji jest podstawowym wyznacznikiem stylu życia człowieka dorosłego. Potwierdzają to badania podłużne¹², które wskazują na to, że konkretne statusy tożsamości wiążą się z trzema pozytywnymi wzorcami zdrowia psychicznego, określanymi jako wzorzec A, B i C (Brzezińska 2006).

Autorka opisuje każdy z tych wzorców w następujący sposób:

- Wzorzec A typowy jest dla osób, które prezentują tożsamość osiągniętą. Charakteryzują się one wysokim poziomem generatywności, która rozumiana jest jako aktywne łączenie motywów osobistych i pozasobistych w dążeniu do uzyskania celów prospołecznych, efektywną regulacją emocji z tendencją do częstszego doświadczania emocji pozytywnych, wysokim poziomem samokontroli i kompe-

12 Badania te opisują Ravenna Helson i Sanjay Srivastava (2001; za: Brzezińska 2006, s. 20). Rozpoczęto je w latach 1958 i 1960, objęto nimi grupę kobiet w wieku 21 lat kończących naukę w college'u i potem kontynuowano je, gdy badane kobiety miały 27, 43, 52 i 60 lat. Ich wyniki pokazują, „iż status tożsamości, z jakim jednostka wkracza w dorosłość pełni niezwykle ważną rolę i w dużym stopniu decyduje przez długie lata o jakości realizacji zadań rozwojowych w kolejnych okresach dorosłości – wczesnej dorosłości do 30-35 roku życia, jej najdłuższego środkowego okresu i dorosłości późnej po 60-65 roku życia, a więc pośrednio decyduje o poczuciu jakości życia” (Brzezińska 2006, s. 22).

tencji społecznych, pozytywnym nastawieniem do siebie oraz wysokim poczuciem zadowolenia ze stabilizacji zawodowej.

- Wzorzec B prezentują osoby ze statusem tożsamości nadanej (przejętej). Osoby te wykazują się najlepszym przystosowaniem społecznym, w wysokim stopniu akceptują siebie, są wysoce zadowolone z własnego stylu życia, jednocześnie okazują słabe otwarcie na zewnątrz i sprawują silną samokontrolę, przy okazywaniu małych wahań w sferze emocji. Najczęściej stosują strategię tłumienia afektu, potrzebując stabilizacji. Wykazują one najbardziej konserwatywne poglądy polityczne oraz są najmniej kreatywne w sferze zawodowej.
- Wzorzec C typowy jest dla osób ze statusem tożsamości moratoryjnej. Osoby te doświadczają dużych wahań emocjonalnych, licznych konfliktów wewnętrznych i poszukają dla nich rozwiązania nie zawsze zgodnego z normami społecznymi. Prezentują one liberalne poglądy polityczne, są najbardziej kreatywne zawodowo i wyrażają silną potrzebę stymulacji i twórczego wyrażania siebie.

Autorka scharakteryzowała też negatywny wzorzec zdrowia psychicznego zwany wzorcem D. Prezentują go osoby ze statusem tożsamości rozproszonej. Cechuje je najniższy poziom integracji badanych aspektów osobowości oraz najniższe wartości różnych wskaźników zdrowia psychicznego. Wykazują one tendencję do częstszego doświadczania emocji negatywnych, posiadają niski poziom kompetencji społecznych oraz wyrażają bardzo niski poziom zadowolenia z własnego życia (Brzezińska 2006).

Warto podkreślić, że dynamika zmian zachodzących w okresie dorastania, zmaganie się przez dorastającą młodzież z procesem formułowania się tożsamości nie jest zadaniem łatwym. Kluczowe znaczenie odgrywa najbliższe otoczenie adolescenta, co oznacza, że istotną rolę do spełnienia mają w tym okresie życia rodzice, opiekunowie i wychowawcy młodych osób. Szkodliwa dla formułowania się tożsamości młodych osób i radzenia sobie przez nie z wyzwaniami związanymi z przeżywaniem kryzysu tożsamości może być zarówno nadmierna kontrola i restryktywność ze strony znaczących osób, stawianie przez nie nacisku i wywieranie presji. Skutkować to może brakiem wystarczającego zaangażowania się młodych osób w proces eksploracji i podejmowaniem zobowiązań do przyjęcia określonych ról, podjęcia wyborów życiowych, które zostały im narzucane pod wpływem nacisków. Równie niewskazana jest nadmierna opiekuńczość wobec nastolatka ze strony otoczenia społecznego, zwłaszcza rodziców i opiekunów. Chęć pomagania mu, wyręczania go utrudniać może znacząco przyjęcie tożsamości osiągniętej.

Jak pisze A. I. Brzezińska (2006, s. 27) istotne jest „by rodzice, nauczyciele i inne osoby dorosłe ważne dla młodego człowieka dorastały wraz z nim, by

ich zachowanie, ich wymagania, ich kryteria oceny młodego człowieka ulegały przemianom w trakcie długich lat dorastania ich podopiecznych”. I tak, autorka dodaje, że pomoc i wsparcie ze strony osób dorosłych powinny być zróżnicowane w zależności od tego, w jakiej fazie dorastania znajduje się adolescent. W początkowej jego fazie ważne jest wsparcie emocjonalne i fizyczna obecność dorosłego, w późniejszej zaś, jak pisze A. i. Brzezińska (2006, s. 27) „pomoc musi mieć charakter coraz bardziej wycofujący się, by wreszcie pod koniec fazy drugiej czyli u progu dorosłości przyjąć rolę czasami partnera, a czasami mistrza, ale już nie opiekuna i nie bezpośredniego doradcy”.

J. E. Marcia, tworząc koncepcję statusów tożsamości uważał, że tożsamość osiągnięta jest najbardziej dojrzałym rozwojowo statusem tożsamości, natomiast rozproszenie najmniej dojrzałym. Współcześnie, wielu innych badaczy zgadza się, że nie ma jednego normatywnego wzorca rozwoju tożsamości, który ukazywałby progres lub regres jednostki (np. Luyckx, Schwartz i in. 2008). Metaanaliza danych z badań empirycznych prowadzonych w latach 1966-2005 nad rozwojem tożsamości w okresie adolescencji i wczesnej dorosłości, jaką przeprowadzili Jane Kroger, Monica Martinussen, James E. Marcia (2010) wykazała, że wiele osób w okresie wczesnej dorosłości nie ma jeszcze tożsamości osiągniętej. Średnia osób znajdujących się w fazie moratorium wzrasta do 19 roku życia, a następnie sukcesywnie spada. Wyniki badań dowiodły, że średnia wieku osób o statusie tożsamości osiągniętej rośnie przez całą późną fazę adolescencji oraz wczesną dorosłość. Tożsamość przejęta oraz rozproszona zmniejszały się w okresie późnych lat szkoły średniej, jednak w późnej adolescencji i wczesnej dorosłości wykazywały fluktuację.

W tym miejscu warto podkreślić, że opisany powyżej model statusów tożsamości J. E. Marcii (1966) był najwcześniejszym i najbardziej trwałym podejściem, wykorzystywanym przez badaczy do testowania wybranych wymiarów kształtującej się w okresie adolescencji tożsamości opisanej przez E. H. Eriksona. W modelu tym jako wskaźniki globalnej tożsamości uwzględniono takie psychospołeczne obszary, jak: wartości zawodowe, religijne, polityczne, rodzinne i seksualne.

1.4.3. Koncepcja zmian statusów tożsamości w ujęciu Alana S. Watermana

Jak podają Koen Luyckx, Seth J. Schwartz, Bart Soenens, Maarten Vansteenkiste, Ilse Smits oraz Luc Goossens (2008), dwuetapowy model rozwoju statusów tożsamości opracowany przez J. E. Marcie (1966), choć był popularny przez 40 lat i przyczynił się do rozwoju około 500 teoretycznych i empirycznych publikacji, w świetle wyników badań został poddany krytyce. Okazał się on być nie-

wystarczającym modelem do wyjaśnienia procesu formowania się tożsamości. Niektórzy badacze wskazywali, że zaprezentowane w nim podejście do kwestii formowania się tożsamości jest zbyt wąskie (Cote, Levine 1988; van Hoff 1999; za: Luyckx, Schwartz i in. 2008; zob. też: Brzezińska 2017; Spychalska-Kamińska, Kubiak-Szymborska 2015). Inni natomiast podejmowali próby rozszerzenia pracy J. E. Marcii poprzez wprowadzenie bardziej dynamicznego poglądu na jej formowanie się (Bosma, Kunnen 2001; Meeus 1996; za: Luyckx, Schwartz i in. 2008). Twierdzili, że ukształtowana postać tożsamości osobistej jednostki jest zmienna, że kształtuje się ona dynamicznie i może ulegać zmianom pod wpływem nowych wyzwań, zadań, ról, jakie ona pełni, czy wpływów otoczenia, którym podlega. Zmiany te mogą mieć postać progresywną lub regresywną, co jak dodaje A. I. Brzezińska (2017, s. 55) oznacza, że „tożsamość na żadnym etapie życia nie jest zatem czymś ustalonym i «gotowym», stale podlega zmianom, jest ciągle przebudowywana i modyfikowana pod wpływem nowych doświadczeń”.

Przykładem nieco innego spojrzenia na statusy tożsamości zaproponowanego przez J. E. Marcie jest tzw. koncepcja zmian statusów tożsamości opracowana przez Alana S. Watermana (1981). Badacz ten rozwinął koncepcję J. E. Marcii wskazując na to, że w sposób mało precyzyjny i niejasny określa ona kolejność pojawiania się poszczególnych statusów tożsamości w okresie jej kształtowania się i że ma ona charakter zbyt statyczny i zamknięty (Waterman 1981; 1084; 1990; zob. też: Spychalska-Kamińska, Kubiak-Szymborska 2015; Brzezińska 2017). Budując ramy paradygmatu statusu tożsamości, A. S. Waterman (1984; 2011) wykorzystuje dwie filozoficzne metafory samopoznania, aby odpowiedzieć na pytanie, skąd wiadomo, która z wielu alternatyw tożsamości stanowi „najlepszy wybór” przy podejmowaniu decyzji związanych z kryzysem tożsamości. Analizując naturę tworzenia się tożsamości, posługuje się dwiema alternatywnymi metaforami odnoszącymi się do filozofii eudajmonistycznej¹³, eudajmonizmu¹⁴ oraz egzystencjalizmu. Są nimi metafora „tworzenia” i „od-

13 Teoria tożsamości eudajmonistycznej opracowana przez Alana S. Watermana została bliżej zaprezentowana przez tego badacza w rozdziale 16 zatytułowanym: *Eudaimonic Identity Theory: Identity as Self-Discovery* w: *Handbook of Identity Theory and Research*. Volume 1. *Structures and Processes*, pod red. S. J. Schwartz, K. Luyckx, V. L. Vignoles (2011), s. 357-379 oraz w artykule: A. S. Waterman (1990), *Personal Expressiveness: Philosophical and Psychological Foundations*, „The Journal of Mind and Behavior”, 1 (11), s. 47-74. Eudajmonia to termin filozoficzny stosowany w filozofii życia starożytnej Grecji, który nie miał ściśle określonej definicji, był różnie rozumiany przez starożytnych greckich filozofów. Według starożytnych Greków oznaczał doskonałość jednostki, jej szczęście. Według Arystotelesa oznaczał najważniejsze dobro, jakie człowiek może osiągnąć przy użyciu rozumu (*Słownik filozoficzny*, http://www.edupedia.pl/words/index/show/493371-sownik_filozoficzny-eudajmonia.html).

14 Termin pochodzi z języka greckiego, oznaczający „szczęśliwy”, a w dosłownym tłumaczeniu, „mający dobrego ducha”.

krywania tożsamości”¹⁵. Autor proponuje własny model zmian statusów tożsamości, uwzględniając zarówno ich progresywny, jak i regresywny charakter (zob. też: Brzezińska 2017).

Opracowana przez niego koncepcja zmian statusów tożsamości opisuje ścieżkę rozwoju dojrzałej tożsamości. To, co decyduje o rodzaju prezentowanego statusu tożsamości i co może warunkować jego zmianę, to jakość społecznego otoczenia jednostki, a zwłaszcza sposób, w jaki udziela ono adolescentowi przyzwolenia (1) na poszukiwanie i eksperymentowanie (eksplorację), (2) na tworzenie okazji do dokonywania wyborów oraz w jaki sposób (3) zachęca do nich w różnych sytuacjach i (4) oczekuje gotowości do ponoszenia odpowiedzialności za własne wybory (Brzezińska 2017).

Rozwój tożsamości opisywany przez A. S. Watermana (1981, 1982, 1990) w jego modelu zmian statusów tożsamości ma dynamiczny charakter. Autor zakłada bowiem, że w rozwoju tożsamości obserwować można zarówno jej progres, jak i stagnację oraz regres. Podkreśla, że ukształtowane statysty tożsamości ulegać mogą dalszej modyfikacji. Modelowa ścieżka rozwoju tożsamości, zgodnie z koncepcją J. E. Marcii przebiega od tożsamości rozproszonej, wyłaniającej się na początku okresu dorastania, przez tożsamość nadaną (przejętą) i/lub moratoryjną, aż do tożsamości osiągniętej pod koniec okresu dorastania (Brzezińska 2017). Opisany proces rozwoju tożsamości według A. S. Watermana może ulegać pewnym modyfikacjom, gdyż ta modelowa droga rozwoju tożsamości, poczynwszy od statusu rozproszenia do statusu tożsamości osiągniętej, nie jest prosta. Wpływa na nią wiele czynników, zwłaszcza to, co dzieje się w społecznym otoczeniu jednostki, naciski, jakim ona podlega oraz zasoby, kompetencje, jakie posiada, dzięki którym może lepiej lub gorzej radzić sobie z doświadczanym kryzysem tożsamości i jego rozwiązywaniem (Kroger i Marcia 2011; Brzezińska 2017).

Badacz podkreśla, że w procesie rozwoju tożsamości możliwe są zmiany progresywne, polegające na przejściu na kolejny wyższy status, np. ze statusu rozproszonego do przejętego oraz zmiany regresywne, polegające na przejściu na niższe statusy, np. ze statusu osiągniętego do moratoryjnego. Z kolei stagnacja, polegająca na zajmowaniu przez dłuższy czas jednego statusu tożsamości może być efektem braku okazji do nowych eksploracji, lub/i braku możliwości podejmowania zobowiązania, czyli z ograniczania możliwości wyboru (Brzezińska 2017). Zmiany regresywne mogą przyjmować postać zaburzenia równowagi,

15 Zob. A. S. Waterman (1984), *Identity Formation: Discovery or Creation?*, „The Journal of Early Adolescence”, 4, (4) s. 329-341, doi.org/10.1177%2F0272431684044004

usztynienia lub dezorganizacji. Z zaburzeniem równowagi mamy do czynienia wówczas, gdy jednostka zmienia status tożsamości osiągniętej i ponownie wkra-
cza w etap moratorium (Pulkkinen, Kokko 2000; za: Pilarska 2012). „Sytuacja taka
może mieć miejsce, gdy ponownie eksploruje ona potencjalne składniki tożsa-
mości, aby uformować jeszcze bardziej złożoną strukturę tożsamości” (Pilarska
2012, s. 47). O usztynieniu mówimy wtedy, gdy obserwujemy u niej przejście
ze statusu tożsamości osiągniętej, przez moratorium, do tożsamości przejętej.
Celem takiej zmiany jest utrzymanie przez jednostkę funkcjonalnej i bezpiecznej
tożsamości. Ma to zazwyczaj miejsce wówczas, kiedy młodemu człowiekowi
brakuje sił, energii na eksplorację lub zewnętrzne ograniczenia, którym podlega
stanowią dla niego źródło zbyt dużego niepokoju, znajduje się w niemocy działa-
nia, by być zdolnym do odnalezienia swojej własnej drogi życia. O dezorganizacji
mówimy zaś wtedy, gdy obserwujemy u jednostki zmiany prowadzące do rozpro-
szenia tożsamości, będące efektem sytuacji, gdy dotąd wybrane przez nią war-
tości, podjęte zaangażowanie straciły już swoje znaczenie i sens (Pilarska 2012).

Model A. S. Watermana nie jest zatem opisem stałej, niezmienniej sekwencji
rozwoju tożsamości typowej dla młodego człowieka. Jej rozwój u każdego nasto-
latka może być zupełnie inny, nie zawsze jest modelowy, przebiegający od wejścia
w status tożsamości rozproszonej, poprzez nadaną (przejętą), moratoryjną aż po
tożsamość osiągniętą (Brzezińska 2017; Bardziejewska 2005; Pilarska 2012). Ka-
żdy człowiek rozwija się w swoim indywidualnym tempie, prezentuje indywidualną
ścieżkę rozwoju tożsamości, czego efektem „może być na przykład zatrzymanie
się na jakimś etapie formowania tożsamości (tożsamości rozproszonej, lustrza-
nej lub moratoryjnej), bądź cofnięcie się i powrót do wcześniejszych etapów lub
pominięcie któregoś z nich” (Bardziejewska 2005, s. 368). Zdają się to potwier-
dzać ciekawe wyniki badań, jakie uzyskał Hanoch Flum¹⁶ (1994; za: Brzezińska

16 Jak podaje A. I. Brzezińska (2017, s. 70-72) H. Flum przeprowadził badania z udziałem uczniów w wieku 14-18 lat (n = 878; 51% kobiet). Osiągnięte przez badane osoby statusy tożsamości nie pozwoliły mu zidentyfikować wszystkich czterech (wyróżnionych przez J. E. Marcję) statusów tożsamości – nie udało mu się zaobserwować grupy uczniów o wyraźnym statusie tożsamości osiągniętej, jednak ziden-
tyfikował on grupę osób, które prezentowały tzw. „ewolucyjny” styl kształtowania się tożsamości, a ich
charakterystyki mocno przypominały opis osób o statusie tożsamości osiągniętej. Uczniowie należą-
cy do tej grupy, choć nie doświadczali kryzysu tożsamości (brak było u nich zachowań świadczących
o poczuciu tożsamościowego pomieszania lub objawów młodzieńczego buntu), swoim zachowaniem
prezentowali charakterystykę odpowiadającą tożsamości osiągniętej. Cechowało ich: słabe poczucie
rozproszenia, silna orientacja wewnętrzna, otwartość na nowe doświadczenia, traktowanie sytuacji trud-
nych jako wyzwań, a nie jako zagrożeń, niska zależność emocjonalna od rodziców przy pozytywnych
relacjach z nimi i z innymi znaczącymi dorosłymi, pozytywne relacje z rówieśnikami przy dużej zdolności
przeciwstawiania się naciskowi grupy oraz silne społeczne zaangażowanie. Wśród pozostałych ziden-
tyfikowanych przez H. Fluma grup uczniów (o statusach tożsamości rozproszonej, moratoryjnej i nadanej)
kryzysu tożsamości doświadczali tylko osoby o statusie tożsamości moratoryjnej.

2017, s. 70-72) nad zróżnicowaniem form tożsamości w okresie dorastania. Wynika z nich, że nie wszyscy doświadczamy stanu „bycia w kryzysie”, nie wszyscy wkraczamy w okres „metrykalnej” dorosłości z uformowaną już „osiągniętą” tożsamością, i co więcej, nie wszyscy ten status możemy osiągnąć.

Jak wskazuje A. I. Brzezińska (2017, s. 70), za taki nietypowy rozwój tożsamości odpowiedzialny jest prawdopodobnie określony spłot działających w sposób stały czynników osobowych i środowiskowych, a także incydentalne oddziaływanie czynników sytuacyjnych, który modyfikować może proces budowania tożsamości w jej wczesnym i późnym etapie adolescencji. W wyniku tego któryś z etapów zostaje pominięty, „wypada” z sekwencji, lub też dochodzi do regresu, czyli powrotu do któregoś z wcześniejszych etapów, jak również na skutek fiksacji na jednym z wcześniejszych etapów może nie dojść do uformowania się statusu tożsamości osiągniętej.

Charakterystykę rozwoju tożsamości w ujęciu koncepcji zmiany statusów tożsamości opracowanej przez A. S. Watermana syntetycznie opisała A. I. Brzezińska (2017, s. 56-62), wskazując na możliwe czynniki sprzyjające modelowemu przechodzeniu z jednego do kolejnego statusu tożsamości, jak również utrudniające je. Kierując się powyższym opisem, przybliżono poniżej cztery etapy jej rozwoju, poczynając od etapu tożsamości rozproszonej, poprzez etap tożsamości nadanej (opisywanej w literaturze jako przejęta, przybrana, lustrzana lub odzwierciedlona), etap tożsamości moratoryjnej (nazywanej też odroczoną), aż po etap tożsamości osiągniętej (opisywanej jako dojrzała tożsamość uformowana)¹⁷.

Etap tożsamości rozproszonej

Zgodnie z opisem zaprezentowanym przez A. Watermana, ten status tożsamości formułuje się we wczesnej fazie okresu dorastania, w wieku około 12-14 lat i ma związek z postępującymi w tym okresie życia zmianami fizjologicznymi, widocznymi zwłaszcza w wyglądzie i funkcjonowaniu ciała wywołanymi procesami dojrzewania. Pojawienie się nowych procesów fizjologicznych (miesiączka u dziewcząt, polucje u chłopców), zmiana proporcji ciała, sprzyja odczuwaniu przez jednostkę znacznej labilności emocjonalnej. Dodatkowo, porównywanie zmian rozwojowych obserwowanych u siebie ze zmianami obserwowanymi u rówieśników może rodzić w niej przekonanie, że zaobserwowane u niej zmiany są niepunktulane (pojawiały się w porównaniu z rówieśnikami u niej albo za szyb-

17 Charakterystykę rozwoju tożsamości w ujęciu koncepcji zmiany statusów tożsamości A. S. Watermana syntetycznie przedstawiła również M. Bardziejewska 2005, s. 347-370.

ko, albo zbyt późno), co sprzyjać będzie temu, że wkładać ona będzie znaczny wysiłek, by móc funkcjonować tak, jak funkcjonowała dawniej. Zaobserwować wówczas u niej można tzw. poczucie pomieszania, czy też „zamętu tożsamościowego” (Waterman 1981; za: Brzezińska 2017). A. I. Brzezińska (2017, s. 58) pisze, że młody człowiek może wówczas „szukać różnych sposobów radzenia sobie z odczuwanym niepokojem i lękiem oraz pojawiającymi się w relacjach z innymi ludźmi (szczególnie dorosłymi) trudnościami. Może być apatyczny, niezainteresowany przyszłym życiem, skoncentrowany na sobie i na tym, co daje chwilową satysfakcję i szybkie korzyści. Bywa niezorganizowany i chaotyczny w swoich działaniach, często się rozprasza i zmienia formy swej aktywności w sposób mało zrozumiały dla otoczenia”.

Czynnikiem ułatwiającym radzenie sobie przez młodą osobę z rozproszeniem działań i z „zamętem tożsamościowym”, sprzyjającym sprawniejszemu przejściu do kolejnego stadium rozwoju tożsamości, jest więź łącząca ją z otoczeniem społecznym. Brak ukształtowanej na tym etapie rozwoju wewnętrznej struktury psychicznej, która pozwalałaby na integrację nowych doświadczeń, nie ułatwia skutecznego radzenia sobie z zamętem tożsamości i poczuciem rozproszenia. Z tego powodu bardzo ważne jest „stabilne środowisko, które tworzy swoiste rusztowanie (ang. *scaffolding*), czyli stawia jasne wymagania, nie ulega stawianym przez dorastającego żądaniom i prowokacjom, wyraźnie określa, co wolno, a czego nie, a jednocześnie daje wsparcie, przez co wzmacnia osłabione i chwiejne poczucie bezpieczeństwa” (Brzezińska 2017, s. 58). Skuteczne radzenie sobie przez jednostkę z poczuciem „zamętu tożsamości”, rozproszenia, w dużej mierze zależy nie tylko od jakości najbliższego otoczenia domowego i szkolnego, ale także od posiadanych przez nią zasobów indywidualnych (zwłaszcza umiejętności interpersonalnych). To właśnie one pozwalają na utrzymanie poprawnych relacji, więzi z rodzicami, dorosłymi i rówieśnikami, utrzymanie swojej pozycji w grupie społecznej oraz nawiązywanie pierwszych bliskich – preintymnych – związków z osobami płci przeciwnej (Brzezińska 2017). A. I. Brzezińska (2017, s. 58) pisze, że „mocne wsparcie i kontrola ze strony najbliższego otoczenia, orientacja na innych oraz rozpoznanie zewnętrznych reguł i podporządkowanie się im w celu odzyskania zachwianego poczucia bezpieczeństwa, a zarazem poszukiwanie swego miejsca pośród innych, mają konsekwencje w czasowym „przejściu” od osób znaczących jakiejś „gotowej” formy tożsamości, co powoduje zmniejszenie poczucia zagubienia, „pomieszania” i emocjonalnego dyskomfortu”. Taki stan będzie świadczył o progresie w rozwoju tożsamości, czyli będzie to modelowe przejście od statusu tożsamości rozproszonej do statusu tożsamości nadanej.

W sytuacji, gdy nastolatek posiada mało stabilne i przewidywalne otoczenie społeczne, mocno naruszające poczucie jego bezpieczeństwa, nie wspierające go w adekwatnym zaspokajaniu jego potrzeb, odczuwać może obniżony nastrój, przeżywać poczucie bezsensu, osamotnienia, niezrozumienia, niezadowolenia, a nawet cierpienia, jeśli towarzyszy mu poczucia emocjonalnego porzucenia przez najbliższe otoczenie. Wówczas w rozwoju jego tożsamości można zaobserwować stagnację, trwa bowiem w rozproszeniu i odczuwanym z tego powodu dyskomforcie. Nie następuje zatem zmiana statusu tożsamości, trwa on cały czas w stadium tożsamości rozproszonej (Brzezińska 2017).

Innym możliwym wariantem w rozwoju tożsamości może być pominięcie fazy tożsamości przejętej (nadanej, lustrzanej) i przejście ze stanu tożsamościowego rozproszenia od razu do stanu moratorium. Ma to zazwyczaj miejsce wówczas, gdy jednostka posiada przyzwolenie ze strony najbliższego otoczenia społecznego na eksperymentowanie, poszukiwania i aktywne angażowanie się w liczne oferty, zajęcia i działania. Jak podkreśla A. I. Brzezińska (2017), zagrożeniem jednak może być ubóstwo lub jednorodność dostępnych w środowisku jednostki ofert. Nieznalezienie niczego atrakcyjnego dla siebie (zajęcia, działania, pasji) niesie dla niej ryzyko kolejnego podejmowania nieudanych prób, w wyniku których wróci ona do stanu rozproszenia „i zacznie od nowa żmudny proces formowania swojej tożsamości. Trwanie w stadium rozproszenia to najważniejszy z powodów opóźnionego wkraczania w dorosłość” (Brzezińska 2017, s. 59).

Etap tożsamości nadanej (przejętej, przybranej, lustrzanej, odzwierciedlonej)

Charakteryzując ten etap rozwoju tożsamości opisany w koncepcji rozwoju statusów A. Watermana (1981), A. I. Brzezińska (2017) twierdzi, że ma on miejsce wtedy, gdy młody człowiek podejmuje liczne działania, zaczyna szukać idei i ludzi w swoim otoczeniu, którym może zaufać, którzy pomogą mu odnaleźć sens jego egzystencji, dzięki którym poczuje się bezpiecznie, zaakceptowany i lepiej będzie panować nad odczuwanym poczuciem chaosu, przynoszącym mu stały dyskomfort. Od tych osób jednocześnie oczekuje on zwolnienia z obowiązku podejmowania decyzji co do dalszych poszukiwań, a tym samym rezygnacji z trwania w stanie rozproszenia. Fakt trwania w tym stanie jest dla niego samego bardzo trudny emocjonalnie, jak również dla jego najbliższego otoczenia. „Dyskomfort ten jest naturalnym źródłem motywacji do zmiany, zachętą do szukania czegoś, co pomoże określić, kim się jest i czego się chce, a w konsekwencji przyczyni się – choćby na jakiś czas – do poprawy funkcjonowania” (Brzezińska 2017, s. 59).

Status tożsamości nadanej przez innych znaczących dla niego osób, czy też inaczej zwany statusem tożsamości przejętej lub lustrzanej oznacza, że młody człowiek „przyjmuje «jako swoje» czyjeś standardy oceniania, reguły postępowania, przekonania religijne czy wybory zawodowe i to bez ich uprzedniej weryfikacji. Ponadto [...] ma skłonność do idealizowania osób i grup, z którymi się identyfikuje. Fakt, że w końcu znalazł coś lub kogoś, kto zmniejsza jego poczucie dyskomfortu, sprawia, że staje się mocno przywiązany do aktualnej sytuacji i broni się przed zmianami” (Brzezińska 2017, s. 59). A. I. Brzezińska (2017) pisze, że młody człowiek w takiej sytuacji zachowuje się w sposób pryncypialny, co powodować może konflikty w relacjach z najbliższymi osobami, zwłaszcza rodzicami i nauczycielami. Długie trwanie w stanie stagnacji stanowi ryzyko, ogranicza możliwości jego rozwoju. Młody człowiek zawęża bowiem krąg swoich poszukiwań, działań, selekcjonuje ludzi, wybiera tych, w otoczeniu, których czuje się bezpiecznie. Nadmiernie homogeniczne, sztywne i zamknięte otoczenie społeczne odbiera mu możliwość poznania innych ludzi, ich punktów widzenia, stanowi poważny czynnik ryzyka, który utrudniać może zmianę rozwojową (progres) polegającą na przejściu ze statusu tożsamości nadanej ku statusowi tożsamości osiągniętej.

A. I. Brzezińska (2017) zwraca uwagę na to, że aby nastolatek miał szansę na zmianę progresywną i przyjęcie statusu tożsamości osiągniętej, niezmiernie ważne nadal dla niego jest wsparcie, jakie otrzymuje zwłaszcza od najbliższego otoczenia społecznego. Chodzi oczywiście o konstruktywne wsparcie, które pomoże mu dokonać właściwych wyborów. A. I. Brzezińska podkreśla, że pytania, które zadawane są przez znaczące dla niego osoby zachęcać będą go do zadumy nad istotą własnych wyborów, rozważenia ich. „Ważne są także porównania społeczne, co wymaga bogatych i różnorodnych kontaktów społecznych, choć trudno o to w otoczeniu nadmiernie kontrolowanym przez dorosłych. Duże znaczenie ma dzielenie się swoimi pomysłami na życie z innymi, wspólne poszukiwanie sposobów ich realizacji. To wszystko może być źródłem wątpliwości, ale umożliwia spojrzenie na problem czy daną sytuację z innego punktu widzenia, czyli zmienia perspektywę poznawczą” (Brzezińska 2017, s. 60).

Etap tożsamości moratoryjnej (odroczonej)

Ten etap tożsamości, według A. Watermana (1981; za: Brzezińska 2017), ma miejsce wówczas, gdy „u osoby o tożsamości nadanej pojawiają się wątpliwości i rozczarowanie dokonanymi wcześniej wyborami, a więc pojawi się poczucie dysonansu i dyskomfortu” (Brzezińska 2017, s. 60). Stan ten wywołuje zmianę progresywną, której następstwem będzie przejście ze statusu tożsamości nadanej ku statusowi tożsamości moratoryjnej, zwanej odroczoną.

Moratorium „to czas aktywnego i – co ważne – samodzielnego poszukiwania czegoś, co dla nastolatka będzie nie tylko atrakcyjne, ale także zgodne z jego potrzebami i wartościami. Stąd też intensywnie eksploruje on bliższe i dalsze otoczenie, chcąc rozeznaczyć się w ofercie, jaką dysponuje” (Brzezińska 2017, s. 60). Moratorium, w świetle koncepcji rozwoju psychospołecznego E. H. Eriksona (1980; za: Liberska 2007a, s. 25), „jest zaprogramowanym opóźnieniem uformowania tożsamości wpisanym zarówno we wrodzony schemat rozwoju podmiotu, w jego status społeczny, jak i w zwyczaje kulturowe”. Jak pisze Hanna Liberska (2007a, s. 25) to czasowe opóźnienie odnosi się zwłaszcza do kwestii podjęcia przez młodego człowieka „dorosłych” zobowiązań. Umożliwia mu ono dłuższe eksperymentowanie z własną osobą w różnych obszarach swojego życia.

Dla tego etapu typowe są zachowania polegające na stałej zmianie zainteresowań, labilności, pochopnym podejmowaniu decyzji i szybkim wycofywaniu się z nich, jak również angażowanie się w różne, czasem przeciwstawne sobie, skrajnie różne działania i ideologie oraz podejmowanie ryzykownych zachowań. Wszystko to ma służyć podjęciu w niedalekiej przyszłości świadomej decyzji odnośnie do wyboru własnej drogi życiowej i przyczynić się do progresu polegającego na osiągnięciu dojrzałej tożsamości (Brzezińska 2017).

Warunkiem, który może sprzyjać pomyślnemu przebiegowi tego etapu w procesie budowania tożsamości młodego człowieka, zdaniem A. I. Brzezińskiej (2017), jest pozytywnie funkcjonujące środowisko społeczne, stanowiące ważny kontekst rozwoju młodej osoby. Z jednej strony adolescent potrzebuje wsparcia, akceptacji i przyzwolenia ze strony dorosłych na podejmowane przez niego poszukiwania, eksplorację, a z drugiej strony ważne jest ukształtowanie się u niego poczucia zaufania do nich i przekonania, że zawsze może liczyć na ich wsparcie i pomoc. Jak pisze autorka: „wspieranie dorastających w stadium moratorium opiera się nie tylko na okazywaniu akceptacji czy zapewnianiu bezpieczeństwa fizycznego i poczucia bezpieczeństwa. Istotne i nie do przecenienia dla wyborów nastolatków są jakość i różnorodność oferty proponowanej przez kulturę (w tym mass media), społeczeństwo (rodziców, grupę rówieśniczą, autorytety, społeczność lokalną) i różne instytucje (szkołę, Kościół, domy kultury, kluby sportowe, wolontariat)” (Brzezińska 2017, s. 61). Większą szansę na dokonanie dobrych dla siebie wyborów przez dorastające osoby stwarzamy wtedy, gdy kierowane do nich propozycje pochodzą od kogoś, kto ma w ich oczach autorytet i uznanie; gdy odwołują się do społecznie uznawanych systemów wartości i umożliwiają współpracę z innymi osobami oraz sprzyjają samorealizacji, zaspokajaniu osobistych potrzeb, jak i spełnianiu oczekiwań najbliższego otoczenia (Brzezińska 2017, s. 61).

Dłuższe pozostawanie w fazie moratorium, a co za tym idzie, niepodejmowanie zobowiązań, zwłaszcza na etapie wchodzenia w dorosłe życie, prowadzić może do regresu, czyli powrotu do stanu rozproszenia wywołującego zamęt tożsamościowy (Brzezińska 2017).

Etap tożsamości osiągniętej (uformowanej)

Zgodnie z modelowym założeniem rozwoju statusów opisanym w koncepcji A. Watermana (1981; za: Brzezińska 2017), etap formowania się statusu tożsamości osiągniętej ma miejsce po okresie eksploracji i eksperymentowania, wtedy, gdy jednostka dokonuje wyboru i podejmuje wstępne decyzje o tym, kim i jaka chce być, co chce w życiu robić oraz zaczyna się emocjonalnie i poznawczo angażować w zobowiązania wynikające z tych decyzji. „Taka osiągnięta poprzez własne działania – orientacyjno-poszukiwawcze i decyzyjne – struktura tożsamości scala zgromadzone dotąd doświadczenia, integruje je z wcześniejszymi doświadczeniami i dzięki temu staje się mocną podstawą nowego, dojrzałego sposobu funkcjonowania” (Brzezińska 2017, s. 62). Ten rodzaj tożsamości uznawany jest za najbardziej dojrzały, pełny i funkcjonalny rodzaj tożsamości jednostki (Waterman 1999; Brzezińska 2007; Pilarska 2012). O jej uformowaniu świadczy posiadana przez jednostkę świadomość własnych i środowiskowych zasobów oraz ograniczeń, realistyczna i stabilna samoocena nieulegająca zmianom na skutek zewnętrznych sądów innych ludzi (Brzezińska 2017).

Aleksandra Pilarska (2012, s. 46), powołując się na prace Jamesa E. Cote i Setha J. Schwartza (2002), zwraca uwagę na to, że status tożsamości osiągniętej wiąże się „z wyższym poziomem rozwoju ego (w rozumieniu Loevinger), stylem moralnym osadzonym na wysokich standardach wewnętrznych, intymnymi relacjami interpersonalnymi oraz wyrafinowaniem kulturalnym”. Warto jednak pamiętać, że ten status posiada ograniczoną, nie zaś bezwzględną stabilność, co oznacza, że „tożsamość podlega cyklicznym przeformułowaniom, co najmniej trzykrotnie po adolescencji, a prawdopodobnie częściej, o ile jednostka staje w obliczu zdarzeń naruszających równowagę w obrębie jej tożsamości” (Pilarska 2012, s. 46-47).

1.4.4. Rozwój tożsamości w ujęciu Modelu Podwójnego Cyklu Formowania się Tożsamości Koena Luyckxa i współpracowników

Kolejną propozycją, stanowiącą próbę rozszerzenia pracy J. E. Marcii poprzez wprowadzenie bardziej dynamicznego poglądu na formowanie się tożsamości, są prace podjęte przez belgijski zespół badaczy kierowany przez Koena Luyckxa.

W 2006 roku Koen Luyckx wraz ze współpracownikami opisał koncepcję formowania się tożsamości, odwołując się do statusów tożsamości opisywanych przez J. E. Marcie. Badacze ci wyróżnili dwa rodzaje procesu formułowania się tożsamości: poszukiwanie głębokie, które dotyczy zbierania informacji o bieżących zaangażowaniach jednostki oraz poszukiwanie szerokie, które odnosi się do poszukiwania nowych możliwości zaangażowania. W wyniku dalszych prac rozszerzyli oni pogląd na proces budowania się tożsamości, dodając do sformułowanych przez siebie założeń tezę, że w formułowaniu się tożsamości istotną rolę odgrywa kolejny proces zwany poszukiwaniem ruminacyjnym. Został on przez nich określony jako dysfunkcyjny typ poszukiwania związany z negatywnymi aspektami funkcjonowania psychospołecznego jednostki, utrudniający jej uformowanie się statusu tożsamości osiągniętej (Luyckx i in. 2008; zob. też: Karaś, Kłym, Ciecuch 2013; Piotrowski i Brzezińska 2017; Oleszkiewicz i Gwiżdż 2019).

W dalszych pracach badacze podjęli próby integracji czterech wymiarów rozwoju tożsamości w postaci modelu czteroczynnikowego, ujmując proces formułowania się tożsamości w dwa cykle (Luyckx i in. 2006; 2008; zob. też: Brzezińska 2017; Piotrowski i Brzezińska 2017). W ich wyniku opracowany został Model Podwójnego Cyklu Formowania się Tożsamości. Ten dwucykliczny model zakłada, że eksploracja i zobowiązania są procesami współzależnymi i występują razem na każdym etapie życia, przyjmując jednak coraz wyższy jakościowo poziom. W cyklu pierwszym (formowanie się zobowiązań) występuje eksploracja wszerek oraz podejmowanie zobowiązań – jest to zgodne z ujęciem J. E. Marcii. W drugim cyklu (ewaluacja zobowiązań) występuje eksploracja w głąb oraz identyfikacja z podjętymi zobowiązaniami, poprzez które istniejące zobowiązania są reewaluowane. Eksploracja wszerek została zdefiniowana jako stopnień, w którym dorastający szuka różnych alternatyw z poszanowaniem dla swoich celów, wartości i przekonań, zanim podejmie zobowiązania. Eksploracja jednak występuje tutaj również w wymiarze w głąb istniejących już zobowiązań i wyborów. Eksploracja w głąb następuje do momentu, aż zobowiązania jednostki osiągną stopień, który jest zgodny z jej indywidualnymi standardami. Zarówno eksploracji wszerek, jak i eksploracji w głąb przypisuje się adaptacyjny charakter. Poszukiwanie, czy też eksplorowanie wszerek służy wspieraniu procesu podejmowania zobowiązań poprzez zwiększanie zakresu informacji o możliwych wariantach wyboru, możliwościach, jakie stoją przed jednostką. Eksplorowanie w głąb służy lepszemu rozpoznaniu własnych potrzeb jednostki, dzięki temu procesowi jednostka może upewnić się, czy podjęte zobowiązania są właściwe, czy też powinna się z nich wycofać i dokonać innych (Rękosiewicz 2012; Elliott

2015; Piotrowski i Brzezińska 2017; Oleszkowicz i Gwiżdż 2019). Podejmowanie zobowiązań zostało zdefiniowane w taki sam sposób, jak wymiar zobowiązań przez J. E. Marcie, czyli jako stopień, w jakim adolescent poczynił wybory w obszarze ważnych dla tożsamości tematów. K. Luyckx i współpracownicy podkreślają, że istotny jest stopień, w jakim dorastająca osoba czuje się przekonana co do swoich wyborów, może się z nimi zidentyfikować oraz zinternalizować je. W efekcie jednostka osiąga dojrzałą tożsamość. Charakteryzuje ją zróżnicowane i bogate doświadczenie oraz dojrzałe podejmowanie decyzji, a także gotowość do ponoszenia konsekwencji swoich wyborów. Warto zaznaczyć w tym miejscu, że w modelu Luyckxa i współpracowników nie wyodrębniono pojęcia dojrzałej tożsamości, jak również nie zoperacjonalizowano go, podając jego wyraźne wskaźniki. Autorzy za najbardziej dojrzały uważają proces identyfikacji ze zobowiązaniem. Jest to ten etap, który wskazuje, że przynajmniej na pewien czas kończą się poszukiwania tożsamościowe, gdyż jego efektem są podjęte ostateczne decyzje co do uznawanych wartości, stylu życia, bliskich relacji, zainteresowań, pracy zawodowej, itp. oraz identyfikowanie/utożsamianie się z nimi (Oleszkowicz i Gwiżdż 2019).

J. E. Marcia w swoich poglądach wyrażał przekonanie, że eksploracja jest typowa dla okresu dorastania, a zobowiązanie następuje w późniejszych latach. K. Luyckx i współpracownicy zróżnicowali zatem eksplorację, jak i podejmowanie zobowiązań w dwa oddzielne wymiary (Luyckx i in. 2006; Brzezińska 2000; Brzezińska i in. 2012; Brzezińska 2017).

Model ten zakłada, że nie można wyróżnić odrębnych faz rozwoju tożsamości, jednak w pewnych okresach życia dominować mogą odmienne procesy. Eksploracja jest najbardziej charakterystyczna dla dorastania oraz wczesnej dorosłości. Zobowiązanie może natomiast dominować przede wszystkim w okresie wczesnej i średniej dorosłości (Luyckx i in. 2006; zob. też: Brzezińska 2017). Badacze ci, prowadząc badania na młodych osobach dorosłych (w okresie studiów), udowodnili, że okres wczesnej dorosłości charakteryzuje się nasileniem eksploracji w głąb oraz wszcz, a także narastającym podejmowaniem zobowiązań. Jak piszą A. I. Brzezińska i K. Piotrowski (2010a), związane jest to z wolnością w poszukiwaniu różnych opcji w licznych obszarach życia, dostępne są one zwłaszcza w społeczeństwach zachodnich. Badania prowadzone w tym paradygmacie w Polsce wykazały, że młodzi dorośli w okresie studiów, w porównaniu do adolescentów, charakteryzują się większym poziomem eksploracji wszcz oraz podejmowaniem zobowiązań.

K. Luyckx i współpracownicy (2008) w swoich dalszych pracach skupili się na wyodrębnieniu trzeciego wymiaru eksploracji, który nazwali eksploracją

ruminacyjną (*ruminative identity exploration*). W ten sposób uzupełnili statusy tożsamości wyodrębnione przez J. E. Marcję o piąty status. Ten status rozumiany jest jako czynnik ryzyka w rozwoju tożsamości¹⁸. Jego wysokie natężenie zagraża rozwojowi tożsamości, gdyż zazwyczaj obniża natężenie pozostałych wymiarów jej rozwoju.

Status tożsamości eksploracji ruminacyjnej ma charakter dezadaptacyjny. Ten typ tożsamości związany jest z doświadczaniem trudności w podejmowaniu decyzji, a więc i w podejmowaniu zobowiązań i identyfikowaniu się z nimi. Wysoki poziom eksploracji ruminacyjnej może się wiązać z uporczywym powracaniem do tych samych wzorców zachowań, pomimo ich wcześniejszej nieskuteczności i z trudnościami w zakresie podejmowania i identyfikowania się ze zobowiązaniami. Jest to dezadaptacyjna forma eksploracji, która polega na zatrzymaniu się w procesie eksploracji, przeszukiwaniu wciąż na nowo otaczającego środowiska i nieumiejętności dokonywania zobowiązań. Na taki proces narażone są szczególnie osoby, które nie posiadają odpowiednich cech osobowości lub wsparcia od innych osób, a muszą samodzielnie radzić sobie z trudną rzeczywistością (Brzezińska i Piotrowski 2009; Brzezińska i in. 2012; Brzezińska 2017; Piotrowski i Brzezińska 2017; Rękosiewicz 2012).

Podsumowując, K. Luyckx i współpracownicy w Modelu Podwójnego Cyklu Formowania się Tożsamości wyróżnili zwiększoną liczbę typów eksploracji (eksploracja w głąb, eksploracja wszerek oraz eksploracja ruminacyjna) niż uczynił to J. E. Marcia. Jednocześnie nie zamknęli oni ostatecznie listy statusów tożsamości. Ich zdaniem diagnoza tożsamości polega na określeniu natężenia każdego z wymiarów tożsamości oraz wyodrębnieniu indywidualnego profilu tożsamości, na podstawie którego można określić status jej rozwoju. Proponują oni następujące nazewnictwo, wzorując się na czterech statusach wyróżnio-

18 Nina Ogińska-Bulik (2019, s.151) podaje, że termin ruminacja „najczęściej definiowany jest jako rozważanie, rozmyślanie, czy «przeżywanie» określonych treści, które pojawiają się bez wyraźnej przyczyny”. Autorka podaje, że „myślenie ruminacyjne rozumiane jest jako pasywna i utrzymująca się koncentracja uwagi na odczuwanych negatywnych emocjach. Takie rozumienie ruminacji powiązane jest przede wszystkim z występowaniem objawów patologii, głównie depresji i lęku” (Nolen-Hoeksema 2000; za: Ogińska-Bulik 2019, s. 151). Małgorzata Rękosiewicz (2012, s. 26) dodaje, że pojęcie to zazwyczaj definiowane jest w aspekcie negatywnym. Często odnosi się do błędnych procesów przetwarzania poznawczego. Oznacza tendencję do rozpamiętywania negatywnych doświadczeń. Myślenie ruminacyjne definiuje się jako powtarzające się koncentrowanie uwagi na odczuwanych negatywnych emocjach, ich źródłach i spodziewanych skutkach. Jak podaje Hanna Sęk (2006; za: Rękosiewicz 2012), ruminacja stanowi czynnik potencjalnie wzbudzający nawroty zaburzeń afektywnych lub czynnik ryzyka pojawienia się wyuczonej bezradności. Z kolei wyniki badań Luyckxa i wsp. (2008; pod. za: Rękosiewicz 2012) wykazały, że wysoki poziom eksploracji ruminacyjnej wiąże się z wysokim natężeniem negatywnych emocji – lęku, obaw hamujących dalszą eksplorację i podejmowanie zobowiązań, co z kolei koreluje wysoko ujemnie z samooceną.

nych wcześniej przez J. E. Marcję: osiągnięcie, nieodróżnicowanie, rozproszone rozproszenie, ruminacyjne moratorium, tożsamość nadana (Luyckx, Schwartz, Berzonsky i in. 2008; zob. też: Brzezińska 2017; Rękosiewicz 2012).

Jeffrey J. Arnett (2000), twórca teorii wyłaniającej, czy też wschodzącej dorosłości stwierdził, że w związku z dokonującymi się przemianami cywilizacyjnymi w społeczeństwach rozwiniętych, jak i rozwijających się, można wyróżnić nową, wcześniej nie występującą fazę w rozwoju, którą nazwał mianem *emerging adulthood*, czyli wyłaniającej się dorosłości. Faza ta występuje pomiędzy okresem późnej adolescencji a wczesnej dorosłości. Jak podaje autor, zazwyczaj przypada na wiek pomiędzy 18 a 25 rokiem życia i typowa jest dla tych kultur, które pozwalają młodym ludziom na dłuższy okres samodzielnych poszukiwań eksploracyjnych, który przypada na późne lata nastoletnie i dwudzieste. Charakteryzuje się ona przedłużaniem fazy moratorium i odroczeniem podejmowania zobowiązań, co skutkuje odroczeniem uformowania się tożsamości.

Rozwój tożsamości w okresie dorosłości wiąże się więc przede wszystkim z celami, jakie stawia sobie młody dorosły oraz późniejszą realizacją tych sprecyzowanych celów. Są one najczęściej powiązane z zadaniami rozwojowymi, typowymi dla danego okresu życia (Brzezińska, Piotrowski 2009; Brzezińska i in. 2012).

W takim procesualnym podejściu do formowania się tożsamości (Blasi, Globis 1995; Meeus, Iedema, Maassen 2002; Vleioras, Bosma 2005; całość za: Oleś 2012) podkreśla się, że kryzys tożsamości może trwać dłużej, niż tylko w okresie adolescencji. Związane jest to z wydłużaniem się edukacji oraz przygotowywaniem do wchodzenia w role typowe dla okresu dorosłości. Sam fakt wypracowania tożsamości u progu dorosłego życia nie wyklucza pojawienia się problemów tożsamościowych w toku dorosłego życia, a nawet pojawienia się zmian regresywnych. Ujęcie procesualne dokładniej oddaje proces kształtowania się tożsamości, niż model zaproponowany przez J. E. Marcję. Związane jest to głównie ze zmianami zachodzącymi w społeczeństwie, które prowadzą do zmienności karier, niestabilnych związków, elastyczności w adaptacji do otoczenia i zmieniających się warunków. Współcześnie coraz częściej można spotkać się z modułową koncepcją samowiedzy, w której zawartych jest kilka sposobów realizacji siebie, w zależności od kontekstu społecznego (Campbell, Lavalley 1993; Showers 1992; Trzebińska 1998; całość za: Oleś 2012). Zmiany życiowe niosą za sobą konieczność rekonstruowania tożsamości osobistej i społecznej. Z drugiej strony przemiany tożsamości mogą nieść za sobą dokonywanie zmiany w życiu. Przedefiniowanie tożsamości może być wynikiem m.in.: zdarzeń losowych, które niosą ze sobą diametralną zmianę całej sytuacji życiowej (cho-

roba, zdrada, utrata majątku, utrata pracy), zmian rozwojowych – które dotyczą głównie osób starszych, bezpośrednich skutków zmian związanych z wiekiem – co również dotyczy w głównej mierze osób starszych (za wyjątkiem kumulacji żałoby w przypadku utraty bliskich osób) (Oleś 2012).

Poza przedstawionym powyżej opisem modelu powstały także inne, silnie powiązane z modelem J. E. Marcii i zbudowane w oparciu o rozszerzone wymiary procesu formowania tożsamości, opracowane wcześniej przez E. H. Eriksona. Przykładem jest model opracowany przez Vladimira B. Skorkova i Freda W. Vondracka (2007) oraz model Michaela Berzosny'ego (1986, 1993). Pierwszy koncentruje się na domenie zawodowej, aby zbadać wzorce zmian statusu tożsamości zawodowej w czasie i jego powiązania z innymi domenami tożsamości. Drugi używa społecznego modelu poznawczego tożsamości do opisania trzech trybów, w których jednostki przetwarzają, interpretują i podejmują decyzje dotyczące istotnych dla siebie informacji. W tym modelu wyróżnia się trzy style przetwarzania procesów tożsamościowych: informacyjny, normatywny, dyfuzyjno-unikowy. Ich charakterystykę przedstawiono w kolejnym podrozdziale tej pracy. Jeszcze inną koncepcję psychologiczną tożsamości przedstawia Dan P. McAdams (1985; 2011). Jest to koncepcja tożsamości narracyjnej¹⁹, która koncentruje się głównie na treści i wymiarach strukturalnych historii życia. D. McAdams (2011) uważa, że konfiguracja „ja” jest w rzeczywistości opowieścią lub narracją, którą jednostka konstruuje w celu zachowania ciągłości w czasie i miejscu. Tożsamość jest zatem opowieścią życia, w której podmiot odnajduje odpowiedzi na fundamentalne pytania: „kim i jakim jestem?”, a także na podstawie której może intencjonalnie wpływać na własny rozwój osobowości. Z perspektywy tożsamości narracyjnej człowiek spostrzega swoje życie i siebie w kategorii egzystencjonalnej, a więc jako tego, który staje się, a nie jest. Jako tego, który nie osiąga raz na zawsze swojej tożsamości, lecz ciągle ją tworzy.

W literaturze opisującej problematykę rozwoju tożsamości dominuje postulat, aby w badaniach nad nią wziąć pod uwagę różne sfery życia człowieka (Goossens 2001; Oleś 2012; Brzezińska i in. 2012), gdyż osiągnięcie trwałego poczucia tożsamości w jednej sferze nie musi oznaczać tego samego w innej. Do tego założenia odwołuje się koncepcja Wima Meeusa (1996), która także stanowi rozwinięcie i modyfikację modelu J. E. Marcii. W literaturze określana jest ona mianem Trójwymiarowego Modelu Kształtowania Tożsamości (Meeus 1996; Crocetti i in. 2008a, 2008b). Badacz wraz ze współpracownikami zauwa-

19 Koncepcja ta została opisana przez Dana P. McAdamsa w rozdziale 5 zatytułowanym: *Narrative Identity w: Handbook of Identity Theory and Research. Volume 1. Structures and Processes*, pod red. S. J. Schwartz, K. Luyckx, V. L. Vignoles (2011), s. 99-115.

żył, że po podjęciu zaangażowania przez jednostkę nadal istnieje możliwość poszukiwania w obszarze, którego dotyczył bieżący wybór, w związku z tym, zamiast dwóch procesów tożsamości zaproponowali oni trzy procesy nazywane również wymiarami (*dimensions*) tożsamości: zaangażowanie (*commitment*), poszukiwanie głębokie (*in-depth exploration*) oraz rewizję zaangażowania (*re-consideration of commitment*). Zaangażowanie definiują oni jako wybór podjęty w obszarze ważnym dla tożsamości, a zarazem jako stopień, w jakim jednostka identyfikuje się z tym wyborem. Poszukiwanie głębokie w ich koncepcji dotyczy radzenia sobie z podjętymi wyborami i zaangażowaniami poprzez poszukiwanie nowych informacji i pogłębianie wiedzy o przedmiocie dokonanych wyborów oraz zaangażowania. Rewizję zaangażowania ujmują jako proces związany z podejmowaniem wysiłku na rzecz zmiany danego zaangażowania/wyboru, kiedy przestaje być on satysfakcjonujący (Meeus 1996; Meeus, Iedema, Helsen, Vollebergh 1999). Jak zauważa A. Oleszkowicz i K. Gwiżdż (2019, s. 184), przegląd badań nad kształtowaniem się tożsamości wyraźnie pokazuje, że jest to proces wewnętrznie zróżnicowany, „co oznacza, że jednostka stopniowo uzyskuje odpowiedź na pytanie «kim jestem», odnosząc je do kolejnych sfer życia czy tzw. domen tożsamościowych”. Analizując przytaczane przez autorki wyniki badań zauważyć można, że proces identyfikacji ze zobowiązaniami wcześniej odbywać się może w innym obszarze/domenie funkcjonowania jednostki i być może zróżnicowany jest kulturowo. Wyniki japońskich badań przeprowadzonych przez Kazumi Sugimura oraz Shinichi Mizokami (2012; za: Oleszkowicz i Gwiżdż 2019) pokazały, że tożsamość najwcześniej kształtuje się w domenie zawodowej, a znacznie później w domenie światopoglądowej, co autorki interpretują jako normatywny proces, gdyż, jak piszą, praca zawodowa jest stosunkowo najszybciej realizowanym zadaniem rozwojowym w okresie wczesnej dorosłości. Interpretując otrzymany rezultat badań, warto uwzględnić jego kulturowe uwarunkowania oraz etos pracy uznawany w Japonii. Przywołując z kolei badania Pauliny Plich (2017; za: Oleszkowicz i Gwiżdż 2019), przeprowadzone głównie w grupie studentów, wskazują na przeciwstawne rezultaty badań. Proces identyfikacji ze zobowiązaniem u badanych osób był najbardziej zaawansowany w obszarach przyjaciele i sposób spędzania wolnego czasu, najmniej zaś w obszarze zawodowym i związków intymnych. Z badań wynika, że kobiety silniej identyfikowały się w obszarze dotyczącym wyboru przyjaciół, a mężczyźni w obszarze dotyczącym sposobu spędzania wolnego czasu (Oleszkowicz, Gwiżdż 2019, s. 184).

Jak podaje Dominika Karaś i Jan Kłym (2015), w badaniach nad wzajemnymi relacjami powyższych trzech procesów, zaangażowanie okazało się pozytywnie skorelowane z poszukiwaniem głębokim, co oznacza, że osoby, które prezen-

tują silne zaangażowanie, zwykle jednocześnie poszukują również informacji na temat przedmiotu swojego zaangażowania. Poszukiwanie głębokie okazało się wykazywać różny kierunek związków z pozostałymi procesami w zależności od wieku: badania potwierdziły jego dodatnie skorelowanie z rewizją zaangażowania w okresie adolescencji, natomiast ujemne w grupie młodych dorosłych (zob. też: Karaś, Kłym, Ciecuch 2013).

1.4.5. Społeczno-poznawcza koncepcja stylów tożsamości Michaela D. Berzonsky'ego

Zgodnie ze społeczno-poznawczą koncepcją opracowaną przez Michaela D. Berzonsky'ego²⁰ (2005; 2011), ludzie w różny sposób próbują radzić sobie z pojawiającymi się wyzwaniami i konfliktami odczuwanymi w procesie powstawania tożsamości. Te sposoby radzenia sobie nazywane są stylami przetwarzania tożsamościowego (*identity processing style*), czy też orientacjami przetwarzania tożsamościowego (*identity processing orientation*). W literaturze potocznie określane są jako style tożsamości.

Społeczno-poznawcza koncepcja Michaela D. Berzonsky'ego (1989, 2011) stanowi jeden z modeli wyjaśniających różnice indywidualne w zakresie powstawania statusów/wymiarów tożsamości. Jest ona również przykładem drugiego podejścia do zagadnień tożsamości, gdyż przyjmuje założenie, mówiące o mechanizmie jej budowania, a nie odkrywania. Jej autor analizuje tożsamość w aspekcie strukturalnym (teoria Ja) i procesualnym. Aspekt strukturalny stanowi teoria Ja, którą rozumie jako poznawczą strukturę, stanowiącą istotę tożsamości zbudowaną z luźno zorganizowanego systemu konstruktów osobistych, hipotez, wierzeń, itp., odnoszących się do Ja w interakcji ze światem (Berzonsky 2011; zob. też: Brzezińska 2017; Senejko, Łoś 2015). Składa się na nią zatem wszystko to, co człowiek myśli na własny temat, zwłaszcza o tym, kim myśli, że jest i co myśli, że chce, niezależnie od stopnia prawdziwości tych przekonań. Według M. D. Berzonsky'ego „teorie Ja dostarczają konceptualnych ram dla kodowania, porządkowania i rozumienia doświadczeń i informacji niezbędnych do budowania tożsamości, czyli konceptualnych ram dla społeczno-poznawczego procesu przetwarzania (*social-cognitive identity processing*), tzw. informacji tożsamościowych [...]. Teoria Ja [...] pełni też funkcję wykonawczą w tym sensie, że zawiera wiedzę proceduralną oraz struktury operacyjne regulujące wysiłki radzenia sobie w codziennym życiu” (Berzonsky 2011; za: Senejko, Łoś 2015,

20 Koncepcja ta została opisana przez badacza również w rozdziale 3 zatytułowanym: *A Social-Cognitive Perspective on Identity Construction* w: *Handbook of Identity Theory and Research*. Volume 1. *Structures and Processes*, pod red. S. J. Schwartz, K. Luyckx, V. L. Vignoles (2011), s. 55-76.

s. 92). M. D. Berzonsky wskazuje na to, że ludzie różnią się strategiami stosowanymi w procesie radzenia sobie z zadaniem, jakim jest rozwiązywanie kryzysu tożsamości oraz związanych z tym wyzwań i w związku z tym podejmuje różne style, które określa on mianem stylów przetwarzania tożsamościowego (*identity processing style*). Style te rozumie jako preferencje jednostki przy radzeniu sobie z zadaniem kształtowania tożsamości osobistej oraz konfliktami z nim związanymi. M. D. Berzonsky używa zamiennie terminu: styl tożsamości i orientacja (*identity processing orientation*), podkreślając, że ma na uwadze organizację strategii przetwarzania tożsamościowego. Opracowany przez niego model stylów tożsamości zakłada różnice dotyczące tego, jak młodzi ludzie radzą sobie z zadaniem kształtowania, utrzymywania i zmiany tożsamości lub jak unikają podjęcia się tego zadania. W modelu wyróżnia się trzy style tożsamości – orientacje tożsamościowe: informacyjny, normatywny i dyfuzyjno-unikowy (Berzonsky 2005; 2011). Osoby stosujące styl informacyjny, czyli tzw. informacyjną orientację przetwarzania (*informational processing orientation*) aktywnie angażują się w poszukiwanie informacji odnoszących się do Ja oraz w ich ocenę, mają szerokie zainteresowania, krytycznie podchodzą do napływających informacji, stosują strategie radzenia sobie z problemami skoncentrowane na zadaniu. Są to osoby autorefleksyjne, pragnące poznać siebie, wykazujące się umiejętnością krytycznego przyjmowania informacji o sobie, otwarte na nowe informacje i skłonne do sprawdzania i ewentualnej modyfikacji aspektów swojej tożsamości. Wyrażają przekonanie, że wiedza jest relatywna i że ludzie mogą aktywnie uczestniczyć w tworzeniu siebie samego. M. D. Berzonsky do określenia ich używa kategorii „naukowi teoretycy Ja” (*Scientific Self-Theorists*) (Berzonsky 2005, 2011).

Jak podają za innymi autorami Alicja Senejko i Zbigniew Łoś (Crocetti, Rubini, Berzonsky, Meeus 2009; Krettenauer 2005; całość za: Senejko i Łoś 2015, s. 92-93), wyniki dotychczasowych badań wskazują na związki między „informacyjnym stylem tożsamości a innymi charakterystykami psychologicznymi tych osób. Są to pozytywne korelacje zarówno z automatyczną, jak i racjonalną regulacją, ciekawością poznawczą, skłonnością do introspekcji, autonomią Ja, dużą tolerancją rozbieżności, rozważaniem alternatywnych strategii, otwarciem na nowe informacje, wartości”.

Z kolei osoby wybierające styl normatywny, czyli normatywną orientację przetwarzania (*normative processing orientation*), cechują się silną potrzebą poznawczego domknięcia, skłonnością do przejmowania wartości i przekonań od osób znaczących i dostosowywania się do zastanych reguł. Łatwo przejmują oczekiwania, wartości, przepisy dotyczące skutecznych i pożądaných form

zachowań społecznych od znaczących osób (rodziców, autorytetów). Wykazują się silnym zaangażowaniem w realizację przejętych od innych stylów życia i wartości bez ich uprzedniej eksploracji, często są konformistyczni. Autor dla opisu tej grupy osób używa kategorii: „dogmatyczni teoretycy Ja” (*Dogmatic Self-Theorists*) (Berzonsky 2011). Przegląd wyników dotychczasowych badań, na jaki wskazują A. Senejko i Z. Łoś (2015, s. 93) dowodzi, że „styl normatywny pozytywnie koreluje z myśleniem automatycznym, ruminacyjną koncentracją na zachowaniu, wynikającą z potrzeby akceptacji społecznej (np. nieustannym zamartwianiu się, czy zachowano się należycie, czy nie urażono kogoś itp.); małą tolerancją rozbieżności, wysoką potrzebą poznawczego domknięcia, niską potrzebą autorefleksji i niską ciekawością poznawczą” (Berzonsky 2008; Berzonsky, Sullivan 1992; Epstein 1998; Kruglanski, Webster 1996; całość za: Senejko, Łoś 2015, s. 93; zob. też: Berzonsky 2011).

Osoby, u których dominuje styl dyfuzyjno-unikowy, czyli tzw. dyfuzyjna orientacja przetwarzania (*diffuse-avoidant processing orientation*) cechują się tym, że unikają konfrontacji z problemami i bezpośredniego radzenia sobie z nimi, odsuwają podjęcie decyzji na później, zwłaszcza tych, które wiążą się z nieprzyjemnymi decyzyjnymi sytuacjami, problemami osobistymi i konfliktami tożsamościowymi. Zachowanie tych osób zależne jest od bieżącej sytuacji i spostrzeganych oczekiwań innych osób. Osoby te M. D. Berzonsky (2011) nazywa mianem „ad hoc teoretycy Ja” (*Ad Hoc Self-Theorists*). Twierdzi on, że charakteryzuje je krytyczne spojrzenie na rzeczywistość, stąd obserwować u nich można osłabioną samokontrolę emocjonalną, sprzeczne osądy i wybory, które dokonywane są pod wpływem sytuacji i uwarunkowane są hedonistycznymi oraz egocentrycznymi potrzebami, co zdaniem M. D. Berzonsky’ego sprzyja powstawaniu rozproszonego Ja (Berzonsky 2011; zob. też: Senejko, Łoś 2015).

A. Senejko i Z. Łoś (2015, s. 93) wskazują na to, że doniesienia płynące z dotychczasowych badań dowodzą, że dla stylu dyfuzyjno-unikowego uzyskano rozbieżne i niesystematyczne wyniki. Niestabilne korelacje dla tego stylu występują „z automatyczną oraz racjonalną regulacją. Pozytywne korelacje odnotowano z potrzebą poznawczego domknięcia, ruminacyjnością związaną z potrzebą akceptacji własnego wizerunku przez otoczenie (tu: nieustannym zamartwianiem się i ciągłą niepewnością, czy właściwie się zachowano, zaprezentowano itp.), niską potrzebą autorefleksji, lękiem i neurotyzmem” (Berzonsky, Kuk 2005; Crocetti i wsp. 2009; Krettenauer 2005; całość za: Senejko, Łoś 2015, s. 93).

M. D. Berzonsky przy badaniu stylów tożsamości uwzględnia jeszcze jeden ważny czynnik – zaangażowanie (*commitment*), który, jego zdaniem, dostarcza jednostce poczucia celu i kierunku. Jak podaje A. Oleszkowicz i A. Senejko

(2011, 2013), stabilne osobiste zaangażowanie może odgrywać znaczącą rolę we wspomaganiu funkcjonowania jednostki i jej dobrostanu, czyli w określaniu siły lub jasności osobistych norm, przekonań, celów, do których ona dąży, itp. (zob. też: Senejko 2007; 2010).

Badania przeprowadzone w różnych krajach pokazały, że style tożsamości są wyraźnie powiązane z wymiarami i statusami tożsamości zarówno u adolescentów, jak i w okresie wyłaniającej się dorosłości (m.in. Berzonsky i in. 1999; Berzonsky i in. 2011; Crocetti i in. 2012b; przegląd badań zaprezentowano w: Berzonsky 2011; Bosch i Card 2012). Jak podaje A. Senejko i Z. Łoś (2015), styl normatywny i informacyjny najczęściej wiązał się (korelował dodatnio) z wymiarami zobowiązań tożsamościowych, przy czym styl normatywny bardziej jest związany ze statusem tożsamości przejętej, w przypadku którego zakłada się, że podjęte zobowiązania są sztywne, a styl informacyjny częściej współwystępuje ze statusami tożsamości osiągniętej (zobowiązania poprzedzone są eksploracją i dokonywaniem przez jednostkę świadomych wyborów spośród dostępnych wariantów) oraz tożsamości moratoryjnej (silne, aktualne zaangażowanie w eksplorację, często poprzedzające rozwój w kierunku statusu tożsamości osiągniętej). Styl dyfuzyjno-unikowy jest najczęściej stosowany przez osoby z tożsamością rozproszoną (niewielkie zaangażowanie w eksplorację oraz brak wyraźnych zobowiązań tożsamościowych), ale charakteryzuje również osoby ze statusem moratorium (Schwartz i in. 2000, 2013; Crocetti i in. 2013; całość za: Senejko i Łoś 2015).

Model stylów tożsamości M. D. Berzonsky'ego uzupełniany jest przez samego autora o kilka aspektów. Jednym z nich są źródła kształtowania się tożsamości, które według autora kształtują się zarówno w sposób świadomy, jak i intencjonalny oraz pośrednio i automatycznie. Automatycznie tożsamość (w tym teoria Ja) formuje się poprzez naśladowanie i modelowanie, zwłaszcza od rodziców, rówieśników, znaczących osób, jak również poprzez szkolną edukację, treningi, przekazy kulturowe, automatycznie przyswajane oraz doświadczenia z bardzo wczesnego dzieciństwa reprezentowane na poziomie podświadomym lub nieświadomym, z których nie zdajemy sobie sprawy. Autor wzbo-gaca swój model stylów tożsamości również o analizę treściowych atrybutów Ja, czyli atrybutów przypisywanych sobie przez jednostkę i wykorzystywanych w procesie budowania odpowiedzi na podstawowe pytania o istotę tożsamości, czyli na pytanie o to, kim się jest jako osoba w świecie. M. D. Berzonsky dowodzi, że w badaniach z udziałem adolescentów oraz młodych dorosłych potwierdzono, że style tożsamości różnią się ze względu na relatywny udział poszczególnych aspektów o charakterze kolektywnym, społecznym oraz osobistym. Oso-

biste atrybuty Ja (standardy, cele, wartości ukierunkowane na samego siebie, np. rozwój autonomii) przeważają w stylu informacyjnym, w stylu normatywnym z kolei dominują kolektywne aspekty tożsamości (rodzina, religia, narodowość), zaś w stylu dyfuzyjno-unikowym przeważają społeczne atrybuty Ja (reputacja, popularność, wrażenie wywierane na innych) (2011; za: Senejko, Łoś 2015, s. 94).

2. Media cyfrowe, ich funkcje oraz znaczenie w życiu młodzieży

Od wielu lat w naukach społecznych i humanistycznych trwa okres wzmożonej refleksji nad zdrowotnymi, kulturowymi i obyczajowymi konsekwencjami wpływu nowych technologii na szeroko pojęte biopsychospołeczne funkcjonowanie jednostki. Prowadzonych jest coraz więcej badań poświęconych temu zagadnieniu, powstają również naukowe opracowania z zakresu antropologii czy socjologii mediów mobilnych, co wskazuje na to, że dyskurs społeczny nad znaczeniem mediów cyfrowych stał się w naukach o zdrowiu i w naukach społecznych zagadnieniem istotnym, jednak nadal słabo rozpoznany. Słabe rozpoznanie dotyczy głównie specyfiki użytkowania mediów cyfrowych przez młodzież w kontekście kreowania przez nią swojej tożsamości i zaspokajania potrzeb rozwojowych oraz radzenia sobie z zadaniami rozwojowymi w zmieniającej się rzeczywistości społecznej. Przegląd badań w tym obszarze wskazuje wyraźnie na brak tego typu opracowań naukowych, brak doniesień badawczych opisujących współzależności zachodzące między zaangażowaniem młodzieży w aktywność cyfrową a rozwojem jej tożsamości²¹.

Globalny rozwój technologii cyfrowych stwarza młodym osobom zupełnie nowe możliwości, których dotąd nie posiadały poprzednie pokolenia. Nieznany dotąd cyfrowy świat otwiera wolny dostęp do globalnej kultury, służy nauce, rozrywce, pracy oraz rozwojowi ich społecznych relacji. Ta przemiana o charakterze technologiczno-sieciowym nie pozostaje bez wpływu na życie poszczególnych jednostek, powodując w ich funkcjonowaniu szereg zmian, które ze względu na swoją wagę i rezultaty w opinii Francisa Fukuyamy (1989) zasłużyły na miano „wielkiego wstrząsu”, a sam autor, odnosząc się do glo-

21 Jedyną znaną mi publikacją, którą można przywołać jest artykuł fińskich badaczy, którzy w 2014 roku podjęli próbę oceny zróżnicowania zachowań związanych z użytkowaniem Internetu i mediów społecznościowych wśród młodzieży helsińskich szkół licealnych (n=932), prezentujących różne statusy rozwoju tożsamości. Zob.: R. Mannerström, L. Hietajärvi, J. Muotka, K. Salmela-Aro (2018), *Identity profiles and digital engagement among Finnish high school students*, „Cyberpsychology: Journal of Psychosocial Research on Cyberspace”, 12(1), DOI: <https://doi.org/10.5817/CP2018-1-2>.

balnych przemian historycznych zachodzących pod koniec XX wieku, które zapoczątkowały zmiany społeczno-gospodarczo-ekonomiczne, obejmujące przechodzenie od modernizmu do postmodernizmu, od industrialnej ery produkcji do ery informacjonizmu, decentralizację spetryfikowanych i scentralizowanych systemów geopolitycznych ogłasza koniec historii. Wskazuje on na to, że świat mediów zaczął się zmieniać w gwałtownym tempie w odpowiedzi na globalizację i otwarcie granic.

Media cyfrowe i wirtualna przestrzeń z dnia na dzień wkroczyły w życie codzienne milionów jej odbiorców, traktujących otoczenie online i towarzyszące mu urządzenia jako nieodłączną część swojego istnienia. Cyberprzestrzeń stała się ulubionym środowiskiem funkcjonowania młodego pokolenia określonego mianem pokolenia cyfrowego, czy też pokolenia aplikacji (Prensky 2001; Davis 2013), które w przeciwieństwie do pokolenia swych rodziców jest prawie nieustannie online, a jego zdolności multiplikacji i posiadane urządzenia mobilne powodują automatyczne korzystanie z zasobów sieci (Krzyżak-Szymańska 2015).

2.1. Media cyfrowe, ich specyfika i funkcje

Termin media cyfrowe pojawił się za sprawą transformacji mediów na media cyfrowe, co spowodowało, że media cyfrowe zaczęto popularnie określać jako „nowe media”. Pojęcie nowe media pojawiło się już w latach 60. XX wieku i używa się go w stosunku do określenia współczesnych technologii cyfrowych. Prawdziwy rozkwit „nowych mediów” nastąpił jednak wraz z rozwojem technologii Web 2.0, która umożliwiła symetryczną interakcję między nadawcą i odbiorcą treści medialnych. W jej wyniku wyodrębniono kolejną z generacji mediów, nazwaną przez Paula Levinsona (2010) „nowymi nowymi mediami”. „Nowe nowe media” to głównie techniki przekazu wizualnego, audiowizualnego, do których zalicza się technologie pozamonitorowe (np. telefon komórkowy, telefax), oraz Internet stanowiący globalną sieć składającą się z kilku środowisk, np.: dostępne WWW – World Wide Web, ukryte strony internetowe – tzw. „głęboka sieć”, synchroniczne czaty i natychmiastowe wiadomości, blogi, portale społecznościowe, Twitter i wiadomości tekstowe, rzeczywistość wirtualna oraz aplikacje mobilne (Wallace 2016; Boyd 2014). Dla młodego pokolenia „nowe nowe media” to przede wszystkim tzw. media społecznościowe, tj.: Facebook, Instagram, YouTube, ale także Snapchat oraz Twitter, czy aktualnie cieszący się wielką popularnością TikTok²². Charakteryzują

22 TikTok to mobilna aplikacja internetowa, dostępna w kilkudziesięciu wersjach językowych, której główna funkcjonalność polega na możliwości wysyłania materiałów wideo o długości od 15 do 60 se-

się one ogromną funkcjonalnością, umożliwiającą komunikację wizualną, werbalną lub mieszaną, są dostępne całodobowo i bezpłatnie, a korzystanie z nich jest tak powszechne, że wręcz niezbędne do uniknięcia marginalizacji ze strony rówieśników pochłoniętych tą rozwijającą się w szybkim tempie modą. Media społecznościowe definiuje się jako grupę aplikacji internetowych, które opierają się na założeniach ideologicznych i technologicznych Web 2.0 oraz umożliwiają tworzenie i wymianę User-generated content (UGC) (Kaplan, Haenlein 2010; za: Szeluga-Romańska 2017, s. 85). Web 2.0 daje możliwość nieustannego modyfikowania treści przez wszystkich użytkowników, zaś poprzez UGC rozumie się najogólniej wszystkie możliwe sposoby użycia mediów społecznościowych (tych aktualnie istniejących, jak i tych, które pojawią się w przyszłości) oraz wszystkie typy treści wytwarzanych i przekazywanych przez końcowych użytkowników (Szeluga-Romańska 2017, s. 85).

Warto zaznaczyć, że w teorii mediów nie ma jednoznacznego stanowiska co do treści znaczeniowej pojęcia „nowe media” (Szpunar 2008). Mówi się o nim, jako o obszernym i niejednoznacznym terminie (Wieczerzycki 2013), opisując jako technologie i techniki przekazu powszechnie stosowane od połowy lat 80. XX wieku, których początek wiąże się z upowszechnieniem telewizji satelitarnej, wideo i komputerów osobistych (Skrzypczak 1999). Pojęcie „nowe media” jest często krytykowane za brak precyzji i przejściowość definicji, ponieważ okres nowości danego medium w pewnym momencie się kończy. Lev Manovich (2006) podkreśla, że określenie „nowe media” jest terminem wielu znaczeń, gdyż jego zawartość zmienia się wraz z upływem czasu. Zdaniem autora, termin ten oznacza nowe podejście do otaczającej nas rzeczywistości wynikające z możliwości, jakie otwierają przed nami wszelkie nowe technologie na ich wczesnym etapie rozwoju. Zdaniem autora, każde nowoczesne medium i technologia telekomunikacyjna przechodziły przez swoją fazę „nowego medium”. Według autora, w danym czasie historycznym również fotografia, telefon, kino i telewizja stanowiły tzw. „nowe media”. „Pojęcie «nowe media»

kund, w założeniu treścią zbliżonych do teledysków muzycznych. Została utworzona we wrześniu 2016 roku przez chińskie przedsiębiorstwo ByteDance i zastąpiła wcześniejszą popularną w Europie i Stanach Zjednoczonych konkurencyjną aplikację musikaly.ly, którą we wrześniu 2017 roku ByteDance przejęło za cenę miliarda USD. W czerwcu 2018 roku TikTok miał łącznie ponad 500 milionów użytkowników, a w kwietniu 2020 roku dwa miliardy, stając się najczęściej pobieraną aplikacją na świecie. Badania pokazują, że TikTok gromadzi znaczną ilość danych użytkownika, gdyż aplikacja wymaga uprawnień do lokalizacji użytkownika, nagrań dźwiękowych i kamer oraz kontaktów. Popularne formy materiałów wideo na TikTok to m.in.: Lip-sync – twórca tańczy i naśladuje oryginalnego wykonawcę utworu, udając, że śpiewa (playback); Stand-up – krótki występ komediowy; Pokaz – prezentacja jakiejś umiejętności akrobatycznej, tanecznej, sportowej; Tutorial – poradnik, a pośród nich najbardziej popularne są te dotyczące makijażu czy domowych trików; Stream – relacja na żywo.

funkcjonuje w swego rodzaju pętli czasowej. Ilekroć w historii powstawało nowe medium, stawało ono w opozycji do starego. Narodziny jeszcze nowego medium odbierały status «nowego» nowemu medium” (Lakomy 2013, s. 67). Przyjęcie zatem kryterium historycznego w celu prostego rozdzielenia i definiowania „nowych mediów” jest niewystarczające do ich rozróżnienia. Jak zauważa Mirosław Lakomy (2013, s. 67): „Takie podejście prowadzi do niekończących się sporów dotyczących definiowania tego terminu. Uzasadniona wydaje się więc koncepcja zmierzająca do tego, aby mówić o nowych mediach poprzez ich cechy dystynktywne, takie jak: interaktywność, hipertekstowość, intermedialność czy digitalność”.

Teoria mediów, analizując powstawanie nowych mediów, wyraźnie wskazuje na dwie perspektywy. Pierwsza podkreśla, że wyznacznikiem powstania nowych mediów jest telewizja, a one same są technikami pozyskiwania, przetwarzania i transmisji danych, które zostały wprowadzone do obiegu później niż telewizja tradycyjna. Druga zaznacza, że przy próbach klasyfikacji nowych mediów należy uwzględnić kryterium nośnika i interaktywności, z podkreśleniem faktu, że nowe media pozwalają na pełniejsze i nietradycyjne (tj. wymagające aktywnego udziału odbiorcy) wykorzystanie urządzeń elektronicznych. W tym ujęciu nowymi technologiami są jedynie Internet oraz komputery, z wyłączeniem z tej klasyfikacji telewizji (Szpunar 2008). W przypadku tak rozumianych nowych mediów „mamy do czynienia z nową jakością, m.in. digitalizacją wszystkich elementów, konwergencją różnych mediów, odmiennością od komunikowania masowego w kierunku komunikowania sieciowego, interioryzacją widowni, fragmentaryzacją i dalszym zacieraniem się instytucji medialnej, osłabieniem kontroli społecznej” (https://pl.wikipedia.org/wiki/Nowe_media?veaction=edit§ion=1#cite_note-1).

Lev Manovich pisze, iż zasadniczą cechą nowych mediów jest to, że dają one swobodny dostęp do danych, a ich powielanie, kopiowanie nie powoduje utraty ich jakości, mają interaktywny charakter, co oznacza, że użytkownik może wchodzić w dowolną interakcję z obiektem medialnym (2006). W teorii mediów temat nowych mediów podejmowany jest zazwyczaj ze skoncentrowaniem uwagi na ich pojedynczym, a nie całościowym aspekcie. Dla przykładu, teoria bogactwa mediów eksploruje zakres, w jakim dane medium jest w stanie oddać zapośredniczoną przezeń informację, z kolei teoria obecności społecznej uwagę skupia na postrzeganej bliskości rozmówców, a teoria naturalności mediów zajmuje się stopniem dostosowania medium do zdolności poznawczych człowieka. Żadna z nich nie oddaje całościowej istoty nowych mediów, a tym samym nie wystarcza do wytłumaczenia zachowań współczesnych ich użytkowników

(Wieczerzycki 2013). Holistyczne ujęcie nowych mediów zaproponował Denis McQuail (2007), łącząc liczne teorie mediów i tworząc listę cech definiujących nowe media.

Cechy nowych mediów według tego autora, to:

- interaktywność – współczynnik reakcji na ofertę nadawcy ze strony użytkownika;
- obecność społeczna (socjalność) – poczucie osobistego kontaktu z innymi;
- bogactwo mediów – stopień redukcji niejednoznaczności, liczba wskazówek, angażowanie zmysłów i większa osobistość;
- autonomia – stopień niezależności od źródła i jego kontroli;
- ludyczność – źródło rozrywki (a nie użyteczności);
- prywatność;
- personalizacja – stopień unikalności i personalizacji przekazu.

Według Lva Manovicha (2006) kluczowymi własnościami nowych mediów są:

- reprezentacja numeryczna: ich obiekt jest opisany językiem formalnym (matematycznym) i poddany zostaje obróbce algorytmicznej, np. stosując odpowiedni algorytm usuwa się szum z fotografii;
- modularność: ich obiekt składa się z niezależnych części, aż do poziomu niepodzielnych „atomów” – pikseli, punktów 3D, znaków tekstowych. Modularna budowa ułatwia usuwanie elementów lub ich zmianę;
- automatyzacja: pozwalają na automatyzację wielu czynności związanych z ich tworzeniem, obróbką i udostępnianiem;
- wariacyjność: ich obiekt nie jest czymś stałym, jest czymś, co istnieje w wielu odmiennych od siebie wersjach, których liczba może być teoretycznie nieskończona; nowe media możemy porównać do map terenu wykonanych w różnych skalach, różniących się od siebie szczegółowością odwzorowania;
- transkodowanie: pozwala na zamianę mediów na dane komputerowe oraz zamianę z jednego formatu na inny.

Za specyficzne cechy nowych mediów uznaje się „wzajemne powiązanie, dostęp do indywidualnych użytkowników, którzy mogą występować zarówno w roli nadawców, jak i odbiorców, wszechobecność, interaktywność, wielość sposobów użycia i otwarcia, niedookreśloność przestrzenną i delokalizację. Nowe media wprowadzają ponadto nowe jakości do kultury, m.in. intertekstualność, unifikację form i gatunków telewizyjnych” (https://pl.wikipedia.org/wiki/Nowe_media?veaction=edit§ion=1#cite_note-1). Ukierunkowane są na użytkownika, dają mu możliwość zindywidualizowanego korzystania z nich i oferują znacznie większy zakres możliwości, niż media tradycyjne, np. dają swobodny wybór treści i dostęp do danych o każdej porze oraz w dowolnym miejscu, moż-

liwość wchodzenia przez użytkownika w zaawansowaną interakcję z danym obiektem medialnym, umożliwiającą aktywną postawę, np. ich użytkownik może komentować treści i obrazy, ale również je współtworzyć. Wszystko to sprawia, że w przeciwieństwie do czasopism, telewizji i radia nowe media zmieniają się dynamicznie (Szpunar 2008).

Popularność mediów we współczesnym świecie wynika stąd, że stanowią one odpowiedź na różne potrzeby odbiorców i pełnią szereg ważnych funkcji. Badacze mediów wskazują na pięć zasadniczych ich funkcji (Dobrołowicz 2014):

1. Funkcja informacyjna mediów. Polega na zaspokajaniu ciekawości i dostarczaniu informacji o wydarzeniach i sytuacji w kraju oraz na świecie.
2. Funkcja rozrywkowa mediów. Polega ona na dostarczaniu przyjemności, umożliwia emocjonalne odreagowanie.
3. Funkcja mobilizacyjna mediów. Polega na mobilizowaniu ludzi do angażowania się w różne obszary życia, gdyż media dają liczne możliwości prowadzenia skutecznych kampanii publicznych w sprawach odnoszących się do sfery polityki, wojny, ekonomii, religii, itd.
4. Funkcja korelacyjna mediów. Jej istota polega na tym, że dzięki mediom mogą być podejmowane działania, których celem jest formowanie ładu społecznego. Ta funkcja mediów umożliwia budowanie wyjaśnień, interpretacji i komentowanie znaczenia przedstawianych informacji. Pozwala na ustalanie hierarchii ważności przedstawianych problemów oraz zapewnia wsparcie uznanym autorytetom, umożliwia socjalizację.
5. Funkcja kontynuacyjna mediów. Polega ona na tym, że media wyrażają dominującą kulturę, a także wytwarzają i utrzymują wspólnotę wartości. Media umacniają określoną wizję i strukturę rzeczywistości oraz zabezpieczają jej rozwój i trwanie. „Przekazy medialne pobudzają do rozmów, do formułowania ocen i opinii, potwierdzają także obowiązujące normy społeczne. Zwykle piętnowanie czy ośmieszanie w mediach pewnych zachowań sprawia, że również w skali społecznej nie są one uznawane. Natomiast uznanie danej normy przez media za właściwą prowadzi do jej społecznej akceptacji” (Dobrołowicz 2014, s. 145).

Zasadnicze znaczenie mediów polega na wysyłaniu takiego przekazu medialnego, który wywierać będzie bezpośredni, kumulatywny i podświadomy wpływ na ich odbiorców. Bezpośredni wpływ polega na przyswojeniu przez odbiorcę komunikatu na bieżąco i w pełnym zakresie. Kumulatywny wpływ mediów polega na stopniowym narastaniu treści przekazu medialnego, czyli na jego kumulowaniu się poza świadomością odbiorcy. Podświadomy wpływ polega na stosowaniu działania podprogowego, a więc ukierunkowany jest na pominięcie świadomości. Następuje on poprzez manipulowanie przekazem i progiem wrażeń

liwości poszczególnych zmysłów człowieka. Nadawanie przekazu z nasileniem poniżej wartości progowej powoduje, że odbiorca nieświadomie przyjmuje przekazywaną informację (Poleszak 2013).

Interesujące ujęcie środowiska internetowego proponuje Patricia Wallace (2016). Autorka, opisując świat wirtualny, zwraca uwagę na jego niejednorodność, pokazując, że Internet stanowi tak naprawdę kilka środowisk silnie oddziałujących na nasze zachowanie. Niektóre z nich współwystępują ze sobą, zachodzą na siebie, inne z kolei są bardzo zróżnicowane wewnętrznie. P. Wallace podkreśla, że każdy z obszarów sieci ma specyficzne właściwości, dzięki którym absorbuje uwagę określonej grupy internautów. Autorka opisuje poszczególne wymiary cyberprzestrzeni, mające wspólne i odrębne od pozostałych środowisk Internetu cechy psychologiczne, to jest: zasoby www, poczta elektroniczna (e-mail), gry wirtualne oraz interaktywne formy komunikacji. Katarzyna Kaliszewska (2010) do tych środowisk dodaje, niewymienione przez P. Wallace, blogi, przypominające tradycyjne pamiętniki, w których autorzy zamieszczają opisy i komentarze dotyczące codziennych wydarzeń. Z założeń poczynionych przez P. Wallace wynika, że najważniejszym wyznacznikiem zachowania internautów w wymienionych przez nią różnych środowiskach cyberprzestrzeni jest cel, jakim kierują się oni odwiedzając je i przebywając w nich.

Stopień silnego zaabsorbowania nimi może wiązać się z problemowym użytkowaniem sieci niosącym zagrożenie uzależnieniem od niego. Wyniki badań jednoznacznie dowodzą bowiem, że nowe media posiadają znaczny potencjał uzależniający. W porównaniu z tradycyjnymi mediami (prasa, radio, telewizja), które kształtowały bierne strategie odbioru informacji i obrazów, te pozwalają ich użytkownikom na bycie aktywnym (tworzenie własnych wpisów, zdjęć, filmików, publikowanie, itd.). Ponadto są znacznie bardziej dostosowane do indywidualnych potrzeb użytkowników, są interaktywne, mobilne i przede wszystkim połączone ze sobą (konwergencja mediów). Cechy te zapewniają im atrakcyjność i wywołują silne zaangażowanie ich odbiorców. Zapewniając odbiorcom anonimowość, interaktywność, zniekształcając poczucie czasu, dając dostęp do sieci i wywołując szybko przyjemność, mogą uzależniać (Ogonowska 2014).

Analizując uzależniający potencjał nowych mediów, wskazuje się na pięć głównych elementów, stanowiących o ich atrakcyjności dla odbiorcy. Są nimi:

- 1) dostępne treści – najbardziej uzależniającymi treściami dzisiejszej sieci są treści erotyczne, gry online i hazard. Wcześniej były one niedostępne lub nielegalne, obecnie łatwy dostęp do nich sprawia przyjemność i jednocześnie uruchamia mechanizm natychmiastowej gratyfikacji, wzmacniając wykonywaną czynność;

- 2) czynniki procesu i dostępności – dają wygodę dostępu do sieci przez cały czas, bez wychodzenia z domu lub przy użyciu urządzeń mobilnych poza nim. Użytkownik w każdej sytuacji ma dostęp do interesujących go w sieci treści, mając poczucie braku granic lub łatwość ich przekraczania;
- 3) wzmocnienia i wynagradzania – dają możliwość natychmiastowego zaspokojenia potrzeb w pozornie anonimowy sposób, zachowujący prywatność, ale i powodujący niższe poczucie odpowiedzialności;
- 4) czynniki społeczne – są to elementy wpływu sieci na człowieka, np. zaspokojenie kontaktów społecznych za pomocą nowych mediów, specyficzny rodzaj łączności z innymi ludźmi, który daje możliwość skutecznego tworzenia relacji i udział w kontrolowanym środowisku społecznym;
- 5) czynniki pokolenia cyfrowego – specyficzne cechy pokolenia cyfrowego jako te, które zmieniły relacje rodzinne i bliskich osób, odwróciły ogólną hierarchię, tzn. dzieci mają większą wiedzę i umiejętności cyfrowe, niż ich rodzice, a to wpływa na odwróconą sytuację w procesie socjalizacji do nowych mediów²³ (Greenfield 2017; za: Krzyżak-Szymańska 2018).

O atrakcyjności danego medium świadczy jego bogactwo. Bogactwo medium oznacza, że pozwala ono na wiele informacji zwrotnych, zarówno werbalnych, wizualnych, jak i słuchowych oraz charakteryzuje się szybkością przekazu i odbioru wiadomości. Im krótszy jest ten okres, tym medium uznajemy za bogatsze. O bogactwie medium świadczy również jego interaktywność i kompletność. Interaktywność umożliwia równoczesne komunikowanie się i reagowanie na dany komunikat, a kompletność zakres, w jakim dane medium prezentuje niewerbalną i emocjonalną treść wiadomości. Im bardziej bogate jest dane medium, tym pozwala na bardziej kompetentną komunikację (Szpunar 2008).

Kolejną ważną właściwością nowych mediów, o której wspomina Magdalena Szpunar (2008) jest efekt immersji. Immersja oznacza zanurzenie się w zawartość medium, które powoduje tracenie przez jego odbiorcę kontaktu zmysłowego ze światem rzeczywistym, choć, jak wspomina, nie jest to jednak efekt właściwy tylko nowym mediom. „Poczucie zanurzenia, zerwania kontaktu z rzeczywistością, wejścia niemal całkowitego w świat wyobrażony mogą odczuwać czytelnicy pochłonięci lekturą pasjonującej książki czy oglądający film, którzy długo jeszcze po jego obejrzeniu mogą mieć problemy z zaadaptowaniem się do obrazu spoza ekranu” (Szpunar 2008, s. 39).

Nowe media zmieniły znany tradycyjny model komunikacji charakterystyczny dla mediów masowych, choć nie wyparły istnienia starych mediów. Sprawili,

23 Szerzej o tym pisze E. Krzyżak-Szymańska (2018).

że ich użytkownik nie jest biernym odbiorcą pozbawionym możliwości reagowania na nadawany przekaz, lecz aktywnym twórcą mogącym nie tylko przyjąć ten przekaz, ale natychmiastowo na niego zareagować. Bogactwo nowych mediów i ich specyficzne cechy sprawiają, że stanowią one nową jakość medialną, obecne są we wszystkich sferach funkcjonowania człowieka (szkolnej, zawodowej, rodzinnej, rekreacyjnej, społecznej, kulturalnej, duchowej, itd.). Patrząc na ich postępujący rozwój prognozować można, że ich udział w naszym życiu będzie coraz większy, a zapośredniczenie medialne będzie stanowiło ważny element kontaktów międzyludzkich.

2.2. Cyfrowe koncepcje generacyjne

Wraz z rozwojem mediów wzrosło zainteresowanie teoretyków i badaczy problematyką ich użytkowania przez kolejne pokolenia. Z końcem lat 90. XX wieku w literaturze zaczęły pojawiać się różnorodne terminy opisujące kolejne generacje osób korzystających z nowych mediów. Określano je jako „cyfrowe pokolenie” (*the digital generation*), „pokolenie cyfrowych tubylców” (*digital natives*), „pokolenie sieci” (*net generation*) lub „pokolenie aplikacji” (*the app generation*). Wraz z tymi nazwami zaczęły powstawać także różnorodne koncepcje generacyjne, przedstawiające charakterystyki kolejnych pokoleń dorastających i wychowujących się w obecności nowych technologii informacyjno-komunikacyjnych. W literaturze lat 90. XX wieku pojawiło się określenie „Pokolenia X”, następnie „Pokolenia Y”, a w pierwszej dekadzie XXI wieku „Pokolenia Z”, określane jako generacja telefonów komórkowych, sieci społecznościowych i iPodów. O osobach urodzonych po 2010 roku zaczęto mówić już jako o „Pokoleniu Alpha”, zamiennie określanym mianem „Dzieci Google” (*Google Kids*) (Gruchola 2014).

Dokonany przez Theodorha B. Creightona (2018) krytyczny przegląd badań empirycznych nad medialnymi/cyfrowymi koncepcjami generacyjnymi²⁴ wykazał, że obecność różnorodnych ujęć generacyjnych, niestety, nie posiada naukowego uzasadnienia znajdującego mocne poparcie w danych empirycznych. Są to raczej populistyczne koncepcje oparte na anegdotycznych danych i opiniach, pozbawione cech merytorycznych.

Poniżej zaprezentowano charakterystykę cyfrowych koncepcji generacyjnych opisywanych w literaturze tematu oraz wyniki badań pochodzące z przeglądu prac badawczych silnie krytykujących zasadność tego typu klasyfikacji.

24 Autor przeanalizował badania empiryczne, które pochodziły z następujących krajów: Wielka Brytania, Stany Zjednoczone, Szwajcaria, Iran, Hiszpania, Kanada i Belgia.

Mianem „Pokolenia X” określa się łącznie generacje osób, które urodziły się w latach 60. i 70., a nawet w pierwszej połowie lat 80. XX wieku. Osoby te opisywane są jako zagubieni w chaosie współczesności, poszukujący odpowiedzi na trudne pytania i sens własnej egzystencji, stąd określeni są symbolem „X”, oznaczającym niewiadomą. Nazwa pokolenia X nawiązuje też do tytułu powieści Douglasa Couplanda (*Generation X: Tales for an Accelerated Culture*) (Gruchola 2014). Witolda Wrzesień (2007) pokolenie X określa jako „Pokolenie Końca Wieku”. Twierdzi, że składa się ono z trzech generacji, których nazwy związane są z przemianami historycznymi w naszym kraju: Pokolenie’89 – osoby urodzone w latach 1964-1970, Dzieci Transformacji – roczniki 1971-1976 i Maruderzy Końca Wieku – urodzeni w latach 1977-1982. Z kolei kategoria „Pokolenia X” w Stanach Zjednoczonych stała się kategorią socjologiczną i pojawiła się jako negatywna reakcja na społeczeństwo konsumpcji (Melosik 2003). Przedstawiciele tej generacji, w przeciwieństwie do generacji „Y”, nie dążyli do zawodowego sukcesu i wysokiej pozycji społecznej, nie dbali również o wartości materialne. Istotą ich działań było „świadome negowanie rządzących współczesnym światem brutalnych zasad i uzyskiwanie wszelkich korzyści możliwie najmniejszym kosztem” (Wajs 1998, s. 16; za: Melosik 2003, s. 27). Poprzez podejmowane formy działań pokazywali oni, że „wcale nie zamierzają dorosnąć i za nic mają to, co świat o nich myśli” (Mazierska 1998, s. 41; za: Melosik 2003, s. 27). Generację „X” charakteryzował „tzw. «zero look», czyli stan bylejakości, «żadnych nawiązań do stylów», «estetyka nieobecności»” (Konstankiewicz 1998, s. 56; za: Melosik 2003, s. 27). „Pokolenie X” to generacja niepewna swojej przyszłości, mająca problemy z zatrudnieniem, bez stałych punktów oparcia, z lękiem przed samotnością (Gruchola 2014). Jej przedstawiciele nie podejmowali rywalizacji, byli bardziej pasywni, nie dążyli do posiadania dóbr materialnych, „odpuszczali sobie” walkę o status i byt materialny. Odmawiali „uczestnictwa w grze sukcesu akademickiego, kariery, małżeństwa i rodziny” (Kellner 1995, s. 139; za: Melosik 2003, s. 27), co zdaje się być paradoksem, gdyż, jak podkreśla D. Tapscott (2010) było to pokolenie najlepiej wykształcone w historii.

Paulina Konstankiewicz (1998, s. 53-57; za: Melosik 2003, s. 27), dokonując charakterystyki pokolenia „X”, pisze o nim tak: „X-y, kończąc prestiżowe uczelnie, zwlekają z rozpoczęciem dorosłego życia. Mając dwadzieścia kilka lat, X-y są na stażach lub na bezrobociu – z plikiem dyplomów w kieszeni, które niczemu nie służą [...]. Są skazani na to, co Coupland nazywa «McJobem», czyli niskopłatną, mało prestiżową i pozbawioną przyszłości pracę”.

Następcą generacji „X” stało się „Pokolenie Y” (*Generation Y*), określane też jako „pokolenie sieci” (*Net Generation*) (Tapscott 1998, 2008), „cyfrowego

narodu" (*Digital Nation*) (Jones i in. 2010), „pokolenie Millenium” (Spitzer 2016; Gadomska-Lila 2015), czy „pokolenie kłapek i iPodów”. Tworzą je osoby urodzone po 1980 roku. Termin „pokolenia cyfrowego” (*the digital generation*), „pokolenia cyfrowych tubylców” (*digital natives*) i „pokolenia cyfrowych imigrantów” (*the digital immigrants*) jako pierwszy pod koniec lat 90. XX wieku użył Marc Prensky (2001a; Prensky 2001b). Nieco później o generacji młodych osób wzrastających w obecności nowych technologii cyfrowych, jako o „pokoleniu sieci” (*net generation*) pisał Don Tapscott (1998, 2008, 2009, 2010), a następnie Howard Gardner i Kati Davis (2013), określając ją „pokoleniem aplikacji” (*the app generation*). „Należy także zauważyć, iż generacja Y jest pierwszym pokoleniem ekranowym (*screeny generation*), traktującym obraz jako przekaz równorzędny wobec książkowego, a właściwie od niego lepszy, bo prostszy i atrakcyjniejszy. Jej styl jest coraz bardziej asocjacyjny i wideoklipowy” (Gruchola 2016, s. 7). Chronologicznie „Pokolenie Y” dzieli się na dwa okresy. Kryterium podziału stanowi rok 1980. Do pierwszego okresu przynależą osoby urodzone przed tym rokiem, a do drugiego urodzone już po nim. Ci pierwsi to cyfrowi imigranci (*Digital immigrants*), drudzy to cyfrowi tubylcy (*Digital natives*). Cyfrowi imigranci to pokolenie epoki precyfrowej, które wchodziło do ery nowych mediów jako dorośli. Zostało ukształtowane w czasach, kiedy normą były bezpośrednie społeczne interakcje. Nowe media nie były dla nich środowiskiem codziennego bytowania, co oznacza, że dopiero zaczynali uczyć się z nich korzystać, posługując się nimi ostrożnie, a wszelkie nowinki technologiczne budziły w nich sceptycyzm i nieufność. Z czasem jednak postęp technologiczny sprawił, że cyfrowi imigranci stawali się powoli cyfrowymi tubylcami (Prensky 2001b).

Za pokolenie „cyfrowych tubylców” z kolei uznaje się osoby urodzone w erze cyfrowej, mniej więcej w latach 1980-1994, które reprezentują pierwsze pokolenie dorastające w obecności nowych technologii informacyjno-komunikacyjnych, charakteryzujące się zaufaniem do nich i ich znajomością, gdyż większość swego życia spędziły one w ich otoczeniu (Prensky 2001a, 2001b; Creighton 2018). Media cyfrowe są dla nich naturalnym środowiskiem egzystencji, bardziej preferują hipertekst, grafikę, obraz w urządzeniach multimedialnych niż słowo pisane. Ich sposób myślenia jest zdecydowanie inny, niż pokolenia ich rodziców, gdyż, jak wskazuje M. Prensky (2001a), nie czytają oni instrukcji obsługi jakiegoś urządzenia multimedialnego, ale wychodzą z założenia, że to urządzenie czy program komputerowy nauczy ich, jak się nim posługiwać. Ponato są multizadaniowi, potrafią w tym samym czasie korzystać z Internetu, słuchać muzyki, wysyłać wiadomości czy oglądać filmy. Cyfrowi tubylcy preferują natychmiastową gratyfikację, niż poważną pracę. Specyfika uczenia się cyfrowych tubylców polega na tym,

że jeżeli nie potrafią czegoś zrozumieć lub znaleźć, to nie szukają w książkach drukowanych, ale włączają Internet i szukają tam potrzebnych informacji. „Nie są tylko konsumentami informacji, jak to było w okresie mediów analogowych, lecz jej współtwórcami. Większość członków pokolenia Y to «adepti» gier komputerowych i internetowych. Technologia, z której często korzystają, pozostawia im mało czasu na myślenie autonomiczne i wyrobienie sobie własnych poglądów. Uważają, że jeśli czegoś nie ma w Internecie, to taka rzecz nie istnieje. Nie szukają autorytetów, żyjąc w przekonaniu, że «wszystko jest w ich rękach» i nikt nie może im nic narzucić” (Gruchola 2016, s. 7).

Roman Friedrich i współautorzy (2016), prowadząc rozważania na temat pokolenia cyfrowych tubylców zauważają, że trafniejszym określeniem dla nich jest termin „Pokolenie 7C”. Termin ten pochodzi od słów precyzujących zachowanie młodych ludzi wzrastających w świecie mediów cyfrowych: *Connected* (połączone), *Communicating* (komunikujące), *Content-centric* (skoncentrowane na zawartości), *Computerized* (skomputeryzowane), *Celebritized* (celebruujące), *Community-oriented* (zorientowane na społeczności), *always Clicking* (zawsze klikające). Jest to zatem pokolenie osób podłączonych do sieci, komunikujących się w niej, osób skomputeryzowanych, mających silną potrzebę zaistnienia publicznie, samodzielnie wybierających i tworzących interesujące je treści, zainteresowanych internetowymi społecznościami i nieustannie klikających. Cechą charakteryzującą to pokolenie jest słaba komunikacja ze starszymi pokoleniami (pochodzącymi z epoki mediów analogowych, tzw. cyfrowymi imigrantami – *digital immigrants*), oraz entuzjazm w użytkowaniu mediów społecznościowych, przy jednoczesnym braku zainteresowania polityką, religią, pracą, do której nie przykładają szczególnej wartości (Friedrich i in. 2016).

Kategoria „Pokolenia Y” wykorzystywana zaczęła być także do określenia nowej, liczącej w Stanach Zjednoczonych 55 milionów osób, grupy konsumentów. Obejmuje ona osoby w przedziale wiekowym 14-24 lata, stanowiące znakomitego adresata reklamy, zwłaszcza w dziedzinie sportu i czasu wolnego oraz mody i ubioru. Pokolenie to jest obiektem zainteresowania mediów, które komercjalizują młodych ludzi w stopniu ekstremalnym (Melosik 2003). „Twierdzi się, iż jest to pierwsza w historii ludzkości generacja, która socjalizowana była przez komputery (*native computer generation*)” (Melosik 2003, s. 27).

Następcą „Pokolenia Y” jest „Pokolenie Z”. Tworzą je osoby urodzone w latach 1995-2010, a w opinii niektórych badaczy dopiero po 2000 roku (Wojtaszczyk 2013), czyli w czasach dynamicznego wzrostu znaczenia Internetu oraz elektronicznych gadżetów. „Pokolenie Z” określane jest jako generacja „*always on*”, która nie zna życia bez dostępu do nowych technologii, a jej przed-

stawicieli nazywa się mianem cyfrowych tubylców (*Digital Natives*), generacji C (*Connected Generation*), czy pokoleniem sieci (*Net Generation*). Bezprzewodowe sieci i portale społecznościowe są sposobem, w jaki komunikują się przedstawiciele tego pokolenia. Są oni nieustannie do nich podłączeni, zarządzają swoim czasem, pracą i rozrywką za pomocą telefonu komórkowego, bez którego nie wyobrażają sobie swojej egzystencji. Jednocześnie charakteryzuje ich brak prywatności, anonimowości, zanika wśród nich rozróżnienie między sferą publiczną a prywatną.

Kolejną generację stanowi „Pokolenie Alpha”. Tworzą go osoby urodzone po 2010 roku, będące potomkami wczesnej generacji „Y” oraz późnego pokolenia „X”. Jego nazwa pochodzi od pierwszej litery alfabetu greckiego, gdyż po wyczerpaniu się ostatniej litery alfabetu łacińskiego w nadawaniu nazw kolejnym pokoleniom medialnym (pokolenie X, Y, Z), konieczne było przejście na rzecz alfabetu greckiego. Termin „Pokolenie Alpha” wprowadził australijski badacz Mark McCrindle, autor książki *The ABC of XYZ: Understanding the Global Generations*, w której zapowiedział, że po 2010 roku najprawdopodobniej rozpocznie się Pokolenie Alpha (*Generation Alpha*) (McCrindle 2009; za: Gruchoła 2016). Jak wskazuje M. Gruchoła (2016), jest to jedno z pierwszych pokoleń medialnych, które doświadczyło nowego systemu edukacji, opartego na iPadach i e-learningu. Prognozy przewidują, iż pokolenie to będzie najbardziej wykształconym i technologicznie zaawansowanym pokoleniem osób, które bazować będzie na doświadczeniach generacji Web 2.0. Szacuje się, że obserwowana ewolucja mobilności prawdopodobnie zmieni całkowicie sposób komunikowania się tej generacji z otaczającą ją rzeczywistością. Dorastać ona będzie w systemie Internetu Rzeczy (*Internet of Things*), a nawet Internetu Wszystkich Rzeczy (*Internet of Everything*). Philip Kotler i James E. Heppelmann zaliczają Internet Rzeczy „do trzeciej fali związanej z rozwojem nowych technologii, które pojawiły się w ciągu ostatnich 50 lat. Pierwsza z nich zautomatyzowała manualne aktywności i doprowadziła do komputerowo wspieranej automatyzacji. Drugi etap rozpoczął się w momencie upowszechnienia Internetu i doprowadził do zaawansowanej koordynacji i integracji działań na poziomie globalnym. Obecna fala spowodowała, że technologia stała się integralną częścią samych produktów – zamieniając je w komputery” (Grodner 2015, s. 16; Kotler, Heppelmann 2014; za: Gruchoła 2016, s. 9).

Podsumowując przytoczony powyżej opis istniejącej typologii cyfrowych generacji warto zauważyć, że wśród badaczy nie ma zgodności co do ram czasowych, wyznaczających rok urodzenia reprezentantów kolejnych pokoleń medialnych. Ta rozbieżność chronologiczna szczególnie wyraźna jest w przypadku

analizy polskich użytkowników mediów cyfrowych. M. Gruchoła (2016) twierdzi, że jest ona wynikiem braku lub późniejszego upowszechnienia się w naszym kraju niektórych nowych technologii informacyjno-komunikacyjnych. Efektem tego jest fakt, że osoby tworzące generację Y posiadają cechy, które są typowe dla przedstawicieli pokolenia Z.

Zaprezentowane powyżej cyfrowe koncepcje generacyjne nie posiadają umocnienia w danych empirycznych. Wyniki licznych badań wskazują na to, że nie ma solidnych podstaw empirycznych, na podstawie których można byłoby uznać, że zaprezentowane cyfrowe generacje prezentują podane powyżej charakterystyki (Bennett, Maton, Kervin 2008; Guo, Dobson i Petrina 2008; Jones i Krzyż 2009; Kennedy, Dalgarnot, Gray, Judd, Waycott, Bennett, Maton, Krause, Bishop, Chang i Churchward 2007, 2009; Kwawik 2005; Margaryan i Littelljohn 2008; Pedro 2009; Selwyn 2009; za: Creighton 2018).

Dokonany przez T. Creightona (2018) krytyczny przegląd wyników badań nad koncepcjami generacyjnymi pozwolił na wysunięcie następujących wniosków:

1. Nie ma powszechnej zgody wśród badaczy na to, by stosować takie terminy, jak „cyfrowi tubylcy” i „cyfrowi imigranci”, odwołujące się do medialnych koncepcji generacyjnych. Badacze podkreślają, że ich stosowanie może być problematyczne z dwóch powodów. Po pierwsze, uwzględniono niewiele (jeśli w ogóle) dowodów empirycznych wspierających twierdzenia dotyczące cyfrowych tubylców i cyfrowych imigrantów w szkolnictwie, a po drugie, nie ma dowodów opartych na badaniach, że powinniśmy koncentrować się na wieku jako czynniku determinującym kompetecje i doświadczenia młodzieży w zakresie użytkowania przez nią technologii informacyjno-komunikacyjnych. Istnieją dowody sugerujące, że pokolenia lub grupy wiekowe nie są wystarczającymi przesłankami, za pomocą których możemy wyjaśniać, jak określone grupy generacyjne stosują media cyfrowe i jaka jest wśród nich specyfika cyfrowego uczenia się. Przykładem mogą być badania wykonane w Kanadzie (Bullen, Morgan i Qayyum 2011), które dowodzą, że nie stwierdza się znaczących różnic pokoleniowych w zakresie używania technologii informacyjno-komunikacyjnych przez uczniów przynależących do tzw. generacji cyfrowej a uczniów spoza niej. Wyniki badań wykazały, że istnieją inne niż generacyjne czynniki, które decydują o sposobie wykorzystania mediów cyfrowych przez uczniów. Są one raczej związane z właściwościami i atrakcyjnością tych technologii. Zalicza się do nich: znajomość technologii przez uczniów, koszt związany z ich użytkowaniem (np. taryfy abonamentowe na telefony komórkowe) oraz natychmiastowość (dają szybką możliwość kontaktu, np. wysłania wiadomości). Wyniki te potwierdzone zostały przez innych

badaczy (Bennett, Maton, Kervin 2008; Guo, Dobson, Petrina 2008; Jones, Cross 2009; Kennedy, Dalgarnot, Gray, Judd, Waycott, Bennett, Maton, Krause, Bishop, Chang, Churchward 2007, 2009; Kvavik 2005; Margaryan, Littelljohn 2008; Pedro 2009; Selwyn 2009; za: Creighton 2018). Z doniesień wielu badaczy wynika, że błędnie definiujemy częste korzystanie z mediów cyfrowych przez uczniów jako posiadane przez nich kompetencje w wykorzystywaniu technologii w celach edukacyjnych, po to, by pogłębiać proces uczenia się. Badania raczej donoszą, że uczniowie opisywani jako „cyfrowi tubylcy” korzystają z komputerów, telefonów komórkowych i Internetu po to, aby szybciej się komunikować i dlatego też, że dzięki nim posiadają szybki i łatwy dostęp do usług i informacji (Gros i in. 2012). Ponadto z badań wynika, że ich kompetencje cyfrowe mogą być znacznie niższe niż kompetencje ich „cyfrowych nauczycieli”, co niezgodne jest z zaproponowanym przez M. Prensky’ego (2001a, 2001b) i szeroko przyjętym dychotomicznym podziałem na „cyfrowych tubylców” i „cyfrowych imigrantów”. Wyniki badań prowadzonych przez Kennedy’ego i współautorów (2009) dostarczyły dowodów na to, że wykorzystywanie podstawowej technologii informacyjno-komunikacyjnej niekoniecznie musi oznaczać posiadanie przez uczniów bardziej wyrafinowanych umiejętności, które umożliwią im szerszy zakres jej zastosowania. Będąc bowiem członkiem sieci, użytkownikiem jakiejś technologii informacyjno-komunikacyjnej, niekoniecznie trzeba posiadać umiejętności korzystania z bardziej zaawansowanych technologii wykorzystywanych do zwiększania interakcji i wiedzy uczniów.

2. Dla lepszego zrozumienia sposobu wykorzystywania mediów cyfrowych przez młodzież nie powinno się poszukiwać wyjaśnień generacyjnych, czy też opierać dociekań badawczych na przesłankach opartych na pokoleniowych stereotypach, ale powinno badać się głębsze czynniki dotyczące tego, w jaki sposób uczniowie korzystają z mediów cyfrowych i jaką rolę odgrywają one w ich życiu, w procesie uczenia się. Ważne jest zbadanie możliwości narzędzi technologicznych, które umożliwiają współpracę (np. fora dyskusyjne, e-portfolio i społeczności internetowe praktyków) w celu rozwijania umiejętności komunikacyjnych, metapoznawczych i interpersonalnych (Bullen i in. 2011). Badania przeprowadzone przez Bullen i wsp. (2011) wykazały, że nie ma dowodów na poparcie twierdzeń, że cyfrowa alfabetyzacja, łączność, potrzeba natychmiastowości lub preferencja uczenia się przez doświadczenie były cechą charakterystyczną konkretnego pokolenia cyfrowego uczniów. Ich odkrycia są zgodne z wnioskami innych badaczy (Bennett i in. 2008; Guo i in. 2008; Jones i Cross 2009; Kennedy i in. 2007, 2009; Kwawik 2005; Margaryan i Littlejohn 2008; Pedro 2009; Selwyn 2009; za: Creighton 2018).
3. Wśród badaczy panuje ogólna zgoda, że musimy wyjść poza powierzchowną dychotomię „cyfrowych tubylców” oraz „cyfrowych imigrantów” i skupić się na

implikacjach wynikających z faktu uczenia się dzieci i młodzieży w erze cyfrowej, próbując zrozumieć wszechstronne problemy związane z różnorodnością kontekstów kulturowych i instytucjonalnych (Bullen, Morgan 2011; Gallardo-Echenique i in. 2015; za: Creighton 2018). Postuluje się zatem wprowadzenie nowej, ujednoliconej i bardziej jednoznacznej terminologii określającej uczniów, już nie w kategoriach opisywanych w literaturze jako „cyfrowy tubylec”, czy „cyfrowy imigrant”, lecz jako „cyfrowy uczeń” (*digital learner*). Za takim nazewnictwem optują między innymi Gallardo-Echenique i współautorzy (2015) oraz Bennett, Maton i Kervin (2008) (za: Creighton 2018). Istnieje ogólna zgoda na wprowadzenie tego terminu, gdyż wielu badaczy uważa, że potrzebna jest taka nazwa, która nie będzie stygmatyzować uczniów, opisując ich w kategoriach uprzedzeń, czy stereotypów pokoleniowych odnoszących się do ich wieku, czy przynależności pokoleniowej. Rapetti i Cantoni proponują wprowadzenie nieco innego terminu: „uczniowie ery cyfrowej” (*Learners of Digital Era* (LoDE)) (za: Creighton 2018).

2.3. Media cyfrowe jako przestrzeń socjalizacji młodzieży. Paradygmat szans i zagrożeń

W ponowoczesnym świecie (w kulturze prefiguratywnej) media cyfrowe rozumiane są jako jedna z agend socjalizacji młodych ludzi, która w istotny sposób oddziałuje na kształtowanie się ich tożsamości, a socjalizująca funkcja mediów wpisana jest w proces przemian społeczeństw i ich kultur (Giddens 2010; Pyżalski 2019a; Dobrołowicz 2014; Kwieciński 2000b; Jakubowski 2014). Badacze (Boyd 2010, 2014, 2017; Anderson, Jiang 2018; Taylor, Silver 2019, Vuorre i in. 2021) wyraźnie podkreślają, że zrozumienie procesu dorastania w XXI wieku bez docenienia znaczenia mediów cyfrowych, a zwłaszcza mediów społecznościowych, które stały się integralnym elementem codziennego życia młodych ludzi byłoby niepełne, dawałoby zafałszowany obraz tego procesu. W socjalizacji młodego pokolenia nastąpiło zasadnicze przesunięcie źródeł wpływów i czynników oddziaływania, co Zbigniew Kwieciński (2000b) określa mianem „przesunięcia socjalizacyjnego”. W dyskursie edukacyjnym głośno mówi się o tym, że tradycyjne środowiska socjalizacyjne, takie jak: rodzina, szkoła i Kościół tracą swoją moc i siłę wpływu, którą przejmują grupy rówieśnicze, media i szeroko rozumiana kultura popularna (Jakubowski 2014; Dobrołowicz 2014; Krzyżak-Szymańska i in. 2013; Melosik 2013). Danah Boyd (2014) pisze, że media społecznościowe odgrywają kluczową rolę w życiu nastolatków, zapewniają im kontakt z przyjaciółmi oraz pozwalają spędzać czas. W okresie dojrzewania pozwalają im utrzymywać zapośredniczone interakcje lub uzupełniać spotkania rówieśnicze twarzą w twarz. Są one ważnym obszarem socjalizacji młodych osób.

Nowe media stanowią ważny czynnik konstruujący ludzkie doświadczenie, na co wskazuje Anthony Giddens twierdząc, że „[...] chociaż wszyscy żyjemy w środowiskach lokalnych, światy doświadczane u większości z nas są naprawdę globalne” (2010, s. 251). Doskonale opisuje ten stan również Justyna Dobrołowicz (2014, s. 147), używając metafory „soczewki”. Autorka wskazuje na to, że dla współczesnej młodzieży „najważniejszym i najbardziej autorytatywnym źródłem wiedzy o rzeczywistości społecznej są media, to one stanowią «soczewkę» służącą oglądaniu świata – jednakową dla młodych ludzi z różnych regionów i różnych środowisk. Przez taką właśnie soczewkę dokonuje się dziś socjalizacja. Konsekwencją tego stanu rzeczy jest odrzucenie przez młodych ludzi wiedzy o świecie, jaką dysponowali rodzice (inne „soczewki”), a także unifikacja wyobrażeń o świecie kształtowanych przez «soczewkę mass mediów»”.

Popularność środków masowej komunikacji i jej upowszechnienie w ostatnich dekadach prowadzi do zjawiska określonego mianem mediatyzacji rzeczywistości społecznej, poprzez co rozumie się „proces pośrednictwa mediów w poznawaniu świata; wpływanie przez media na postrzeganie przez człowieka rzeczywistości niedostępnej bezpośrednio doświadczeniu wraz z konsekwencjami takiego pośrednictwa; kształtowaniem obrazu całej rzeczywistości społecznej, a nawet kompleksowych doświadczeń społecznych pod wpływem konstrukcji medialnych” (Pisarek 2006, s. 118). Mediatyzacja jest procesem długotrwałym, swym zasięgiem obejmuje jednostki i grupy społeczne, a także instytucje i systemy społeczne. Wpływa na wszystkie dziedziny naszego życia: edukację, politykę, pracę, odpoczynek, rodzinę, religię. W jej wyniku następuje internalizacja postaw, wzorów i norm prezentowanych w mediach (Dobrołowicz 2014).

Rozpatrując socjalizacyjne znaczenie mediów cyfrowych należy podkreślić, że z samego założenia mają one przypisaną funkcję socjalizacyjną, ponieważ nie tylko dostarczają informacji, ale także, jak wspomniano powyżej, promują pewne wzorce i normy zachowań oraz sprzyjają ich internalizacji. Media cyfrowe stają się zatem środkiem transmisji wzorów kulturowych, których oddziaływanie rzutuje na kształtowanie się różnych obszarów tożsamości i przebieg procesów rozwojowych. Jak zauważa Stuart Hall (1996, s. 160), jedną z głównych funkcji mass mediów jest „produkcja i transformacja ideologii”. Definiuje on ideologię, jako „obrazy, koncepcje i przesłanki, które tworzą ramy, poprzez które reprezentujemy, interpretujemy, rozumiemy i «nadajemy sens» pewnemu aspektowi społecznej egzystencji” (Hall 1996, s. 160). Ta szczególna funkcja mediów była i nadal jest przedmiotem zainteresowania badaczy kultury, którzy dociekają, jak media utrwalają narracje i reprezentacje dotyczące płci,

rasy, seksualności i kategorii społecznych. Douglas Kellner (1995) zauważa, że produkty kultury medialnej w postaci medialnych obrazów i treści dostarczają budulca naszej tożsamości. Rzutują one na nabywane przez nas wartości, pomagają kształtować obraz świata i świadomość tego, co oznacza bycie kobietą czy mężczyzną, poczucie klasy, narodowości, czy orientacji seksualnej. „Kultura popularna współtworzy nasz «świat życia», a współczesne media są ważnym elementem naszego środowiska edukacyjnego. Mają one ogromny udział w procesie konstruowania tożsamości współczesnego człowieka. Jak zauważa John B. Thompson, jednostka tworzy «ja» z materiałów symbolicznych, jakie znajdują się w jej zasięgu” (za: Jakubowski 2014, s. 98). „Młodzi ludzie dowiadują się z mediów, jak należy się zachowywać, do czego dążyć, czego unikać, co jest atrakcyjne, a co może człowieka ośmieszyć. Media odgrywają więc ważną rolę w konstruowaniu wiedzy społecznej młodych ludzi. Owa wiedza społeczna określa tożsamość młodzieży, charakter jej wyborów (dokonywanych w takim świecie, jakim młodzież go postrzega), jej dylematy, problemy, dążenia” (Dobrowicz 2014, s. 149).

Irena Pulak i Małgorzata Wieczorek-Tomaszewska (2016) podkreślają, że na współczesne media patrzeć możemy z dwóch perspektyw. Po pierwsze, jak na swoistego kreatora rzeczywistości społecznej, gdyż posiadają one istotne znaczenie dla kształtowania się tożsamości młodzieży oraz promowanie wśród niej norm, wzorców i standardów zachowania. Dostarczają bowiem informacji, kreują wizję świata, rozbudzają emocje i potrzeby, kształtują postawy i wpływają na zachowania. Po drugie, jak na odzwierciedlenie istniejącej rzeczywistości społecznej, gdyż zawarte w nich przekazy stanowią odbicie problemów ujawniających się w danej społeczności. „Treści, które przedstawiają media, nie tylko odtwarzają istniejącą rzeczywistość, ale także ją konstruują, kształtują wyobrażenia o trendach i kierunkach zachodzących w świecie zmian, o najistotniejszych cechach porządku społecznego. Media są podstawowym obszarem konstruowania rzeczywistości społecznej, polem, na którym toczy się «walka o znaczenia», o kierunki i tempo zachodzących zmian społecznych” (Dobrowicz 2014, s. 146). W. Jakubowski (2014) dodaje, że są one przede wszystkim miejscem ścierania się społecznych dyskursów, stając się przez to „elementem systemu społecznego”.

Mając na uwadze korzyści i zagrożenia, jakie wynikają z użytkowania przez młodzież mediów cyfrowych, warto na nie spojrzeć w kontekście paradygmatu szans i zagrożeń, gdyż, jak piszą Piotr Plichta i Jacek Pyżalski (2013, s. 7) „nowe media nie są same w sobie ani dobre, ani złe – to sposób, w jaki z nich korzystamy może być konstruktywny bądź dysfunkcyjny”. Autorzy dodają, że aktywność

młodych ludzi w świecie nowoczesnych technologii informacyjno-komunikacyjnych najczęściej stanowi „przedłużenie” ich funkcjonowania w świecie offline. Z ich doświadczenia wynika, że obecność młodych ludzi w świecie wirtualnym i działania, jakie w nim podejmują, najczęściej uwarunkowana jest tradycyjnymi czynnikami, do których należą np. relacje z innymi ludźmi, zwłaszcza rodzicami, opiekunami i rówieśnikami. Niestety, korzystanie z Internetu przez młodych ludzi owiane jest złą reputacją opartą na licznych stereotypach. Jednym z nich jest przekonanie, że wszyscy młodzi ludzie spędzają cały swój wolny czas na „siedzeniu” w sieci, co w świetle wyników badań okazuje się być nieprawdą, gdyż mamy do czynienia z bardzo dużym zróżnicowaniem użytkowników Internetu. Wśród nich są tacy, którzy bardzo intensywnie korzystają z nowoczesnych technologii informacyjno-komunikacyjnych i tacy, którzy korzystają z nich w umiarkowanym stopniu, i wreszcie tacy, którzy użytkują je w małym stopniu, bądź nie korzystają z nich wcale, co czyni ich zagrożonymi wykluczeniem cyfrowym.

Analizując treść debaty pedagogicznej odnoszącej się do tematyki mediów cyfrowych i ich socjalizacyjnego znaczenia, a także wychowawczej roli, na plan pierwszy wysuwa się podejście patogenetyczne. Środowisko nowych mediów w większości publikacji jest przestrzenią poddawaną ostrej krytyce i to nie tylko w Polsce, ale i na Zachodzie. Od niedawna dopiero zaczyna uwidoczniać się w dyskursie edukacyjnym pozytywna myśl, która odnosi się do analizowania problematyki mediów cyfrowych i ich obecności w życiu młodych osób w ujęciu salutogenetycznym. W perspektywie teoretycznej i empirycznej wyraźnie wskazują na to liczni badacze (np. Boyd 2017; Anderson i in. 2018; Odgers i in. 2020; Taylor i in. 2019; Vuorre i in. 2021; Jakubowski 2014; Pyżalski 2017, 2019a, 2019b). W Raporcie Amerykańskich Centrów Kontroli i Zapobiegania Chorobom opublikowanym w 2020 roku (U.S. Centers for Disease Control and Prevention, 2020) odczytać można, że pomimo wzrostu popularności technologii cyfrowych w niektórych krajach zaobserwowano tendencje spadkowe w zakresie niekorzystnych wskaźników zdrowia psychicznego nastolatków, co zdaje się nie korespondować z licznymi wynikami badań alarmujących o tym, że wraz z rozwojem nowych technologii obserwuje się wzrost szkód, zwłaszcza w aspekcie zdrowia psychicznego dzieci i młodzieży. Jak podkreśla Kelly Dickson i współautorzy (Dickson i in. 2019), choć istnieją liczne badania korelacyjne i obserwacyjne wskazujące na owe negatywne skutki, nie ma mocnych dowodów na to, że korzystanie z technologii powoduje pogorszenie stanu psychicznego zdrowia młodych osób (Dickson i in. 2019). Istotne wydaje się w tym miejscu powołanie na pracę naukową autorstwa Mattiego Vuorre i współautorów (2021) nad obserwacją zmian zachodzących w zakresie zdrowia psychicznego młodzieży w powiązaniu z jej zaan-

gażowaniem w korzystanie z nowych technologii cyfrowych. Zaprezentowane w niej wyniki badań zostały zebrane w ramach badań podłużnych pochodzących z trzech dużych i reprezentatywnych w skali krajów (Stany Zjednoczone i Wielka Brytania) prób badawczych nastolatków²⁵. Pozwoliły one dokonać pomiaru istotnych zmiennych dotyczących zdrowia psychicznego młodzieży i jej zaangażowania w użytkownika mediów cyfrowych. Łącznie w badaniach udział wzięło 430 561 uczestników, a prezentowane analizy zostały wykonane dla młodzieży w wieku 10-15 lat. Z uzyskanych danych wynika, że nie ma naukowych dowodów na to, że nasila się negatywny wpływ mediów cyfrowych na zdrowie psychiczne młodzieży. Z badań wynika, że pozostaje niewielki związek między stosowaniem nowych technologii a szkodami związanymi ze zdrowiem psychicznym młodych osób. Zaangażowanie młodzieży w media cyfrowe słabiej wiązało się z depresją w ciągu ostatniej dekady, ale korzystanie z mediów społecznościowych silniej z kolei wiązało się z problemami emocjonalnymi.

Pomimo tego typu doniesień liczni badacze (Boyd 2017; Jakubowski 2014; Pyżalski 2017, 2019a, 2019b, 2019c; Vorre i in. 2021) podkreślają, że ciągle widoczny jest wpływ akademickiego krytycyzmu w sposobie wykorzystywania nowych mediów. Jak pisze W. Jakubowski (2014), takie krytyczne, a wręcz alarmistyczne stanowiska, akcentują jedynie rozrywkowy aspekt kultury popularnej i zdaniem autora wynikają z braku rozumienia jej istoty. Dodaje on, że „trudno nie zauważyć, że współczesnym mass mediom zarzuca się często rezygnację z pełnienia wychowawczej misji oraz koncentrację na ludycznych rozrywkach kierowanych do odbiorców o niewybrednym guście. Ciągłe widoczny jest wpływ akademickiego krytycyzmu [...]. Wielu moralistów [...] nie dostrzega zmian, jakie zaszły w sposobie wykorzystywania mediów. W świetle stanowisk sporej części pedagogów twórcy przemysłu rozrywkowego manipulują masową publicznością, dbają jedynie o własny zysk, oferując produkty, które nie wymagają intelektualnego zaangażowania i pozbawione są ambicji wychowawczych. Kierując się mechanizmami rynkowymi, zaniżają poziom kultury „w ogóle” (Jakubowski 2014, s. 99-100). Rozwijając swoją myśl, autor podkreśla, że współczesny aka-

25 Badania podłużne w USA prowadzone były w ramach dwóch badań. Pierwsze, o nazwie MTF to badania, które nadzorowane są przez Instytut Badań Społecznych Uniwersytetu Michigan corocznie od 1991 roku wśród amerykańskich uczniów 8 i 10 klas i (później też) 12 klas (aktualnie uczestniczą w nich uczniowie 8, 10 i 12 klas amerykańskich szkół). Drugie, to badania ankietowe: YRBS przeprowadzane od 1991 roku przez Amerykańskie Centra Kontroli i Zapobiegania Chorobom co dwa lata wśród uczniów od 9 do 12 klasy. Z kolei, badaniami podłużnymi w Wielkiej Brytanii o nazwie UndSoc objęto około 40 000 gospodarstw domowych. Badanie to jest prowadzone od 2009 roku przez Instytut Badań Społeczno-Ekonomicznych Uniwersytetu of Essex (Uniwersytet w Essex, Instytut ds. Społecznych i Badania Ekonomiczne). Analizowane zbiory danych pochodzą z okresu od 9 do 26 lat (pod. za: Vuorre 2021, s. 4, 8).

demicki krytycyzm nie jest zasadny, gdyż trudno jest opisywać i wyjaśniać zjawiska występujące we współczesnej przestrzeni kulturowej z perspektywy teorii pochodzących z lat 50., podczas gdy literatura zachodnia z lat 80. ubiegłego wieku dysponuje licznymi pracami przedstawiającymi media i kulturę popularną w zupełnie innej odsłonie. Ponadto od połowy lat 90. XX wieku również w Polsce zaczęto prowadzić wielokierunkowe badania nad kulturą popularną, a od 2002 roku ukazuje się kwartalnik „Kultura Popularna”, który w całości poświęcony jest naukowej refleksji nad tym fragmentem kulturowej rzeczywistości.

J. Pyżalski (2017, 2019a, 2019b) dodaje, że wątek problematycznego użytkowania nowych mediów i uzależnienia od Internetu najczęściej demonizowany jest w odniesieniu do ludzi młodych, traktowanych jako grupa najbardziej zagrożona, co ma związek z niekontrolowanym korzystaniem przez nich z sieci oraz z powszechnym dostępem do interaktywnych mediów. Autor pisze, że obraz zachowań ryzykownych podejmowanych przez młodzież w środowisku online (w środowisku offline również) jest mocno zniekształcony w kierunku nadinterpretacji wskazującej na większą niż w rzeczywistości powagę i częstotliwość występowania poszczególnych negatywnych zjawisk. Na taką tendencję wskazuje też D. Boyd (2014, s. 22-23) pisząc, że narracje medialne przykuwają uwagę społeczeństwa chwytliwymi nagłówkami, zarówno tymi pozytywnymi, jak i negatywnymi. Z jednej strony sugerują one, że dzieci i młodzież, która dorastała w środowisku cyfrowych technologii jest lepiej wyposażona w nowe, wspaniałe supermoce, a jej wielozadaniowość zadziwia dorosłych, z drugiej, owe doniesienia medialne ostrzegają opinię publiczną, że jest ona bezbronna wobec nowych niebezpieczeństw: drapieżników seksualnych, cyberprzemocy i niezliczonych form upadku intelektualnego i moralnego, w tym uzależnienia od Internetu, wykazuje się mało krytycznym myśleniem, gorszą umiejętnością czytania i pisanie, itd. Dzieje się tak często za sprawą medialnego nagłośnienia pojedynczych przypadków ekstremalnych zachowań ryzykownych podejmowanych przez młodzież w cyberprzestrzeni. „W takim medialnym dyskursie (choć czasami naukowym także) istnieje tendencja do przedstawiania pojedynczych, ekstremalnych sytuacji jako egzemplifikacji typowego zaangażowania młodych ludzi w zachowania ryzykowne” (Pyżalski 2017, s. 289). Zaprezentowany w dalszej części tej pracy przegląd wyników badań nad użytkowaniem mediów cyfrowych przez młodzież potwierdza powyższe spostrzeżenia.

Inną kwestią mającą wpływ na ową nadinterpretację i „demonizację” zachowań współczesnej młodzieży jest rodzaj i sposób publikacji wyników badań nad zaangażowaniem się młodych osób w negatywne zachowania. W opublikowanych raportach z badań mocno podkreśla się znaczący udział młodzieży

w takich zjawiskach, jak: przemoc, w tym cyberbullying, używanie substancji psychoaktywnych, uzależnienie od Internetu, sexting, itp. (Pyżalski 2017; Dickson i in. 2019; Orben 2020; Vuorre 2021). Na ów medialny krytycyzm uwagę zwracają liczni badacze (Etchells i in. 2016; Jensen i in. 2019; Kardefelt-Winther i in. 2020; Orben i in. 2019; Orben i Przybylski 2019; Twenge i in. 2018; za: Vuorre 2021), którzy podkreślają, że odkąd zaczęto prezentować doniesienia naukowe o potencjalnych negatywnych skutkach mediów cyfrowych nasilił się społeczny niepokój, który stał się popularnym tematem w społecznych dyskusjach. D. Boyd (2014, 2017) wyraźnie podkreśla wagę kulturowego kontekstu informacji, który został stworzony ponad 30 lat temu. Píše ona o sile i znaczeniu informacji rozprzestrzeniających się za pomocą mediów społecznościowych, o przesadnym narastającym lęku i panice, będących efektem medialnego nagłośnienia informacji o szkodliwym korzystaniu z mediów cyfrowych przez dzieci i młodzież. Autorka twierdzi, że każda nowa technologia, która przyciąga powszechną uwagę społeczeństwa, prawdopodobnie wywoła poważną reakcję lękową lub nawet panikę. Jak słusznie zauważa Amy Orben (2020) w artykule o intrygującym tytule *Szyfrowy cykl paniki technologicznej*, tego typu reakcje społeczne są nieuniknione, gdyż wzorec społecznego niepokoju i paniki nasila się i słabnie w miarę pojawiania się nowych form rozrywki i technologii społecznych, z których korzystają zwłaszcza dzieci i ludzie młodzi. Co więcej, warto dodać, że wnioski formułowane na podstawie badań co do zachowań ryzykownych młodzieży w świecie mediów cyfrowych mogą być pochopte, gdyż ich metodologia jest wątpliwa, obserwowane związki są orzekane w oparciu o wyniki badań korelacyjnych, utrudniających ustalenie przyczynowości i kierunkowości wpływu (Ophir i in. 2020; Diskson i in. 2019; Pyżalski 2019a). Wskazuje na to krytyczny przegląd badań dokonany przez M. Vuorre i współautorów (2021), z którego odczytać można refleksję, iż niska jakość dowodów naukowych w tym obszarze nasuwa potrzebę prowadzenia badań podłużnych.

Istotna jest także refleksja poczyniona przez J. Pyżalskiego (2017), który wskazuje na brak wiedzy i tendencję do myślenia o młodych ludziach głównie w kategoriach ryzyka, co przekłada się na rodzaj działań podejmowanych w obszarze wychowania i profilaktyki (Pyżalski 2017, s. 289-291). Autor dodaje, że, niestety, nasza wiedza dotycząca jakościowego aspektu działań młodych ludzi w sieci nie jest wystarczająca. Większość badań nad użytkowaniem mediów cyfrowych przez młodzież odnosi się do badań ilościowych, a takie ilościowe wskaźniki, jak czas korzystania z sieci nie pozwalają na rozpoznanie pełnego obrazu zachowań młodzieży w tej przestrzeni. Konieczna jest zatem analiza jakości rzeczywistych, bo, jak pisze autor: „Znacząco mniejsza jest już nasza

wiedza o ich kontekstowym, głębszym wymiarze. Więcej tu zatem perspektywy z oddalenia, a mało takiej, gdzie udajemy się w głąb, poznając perspektywę samych zaangażowanych młodych ludzi” (Pyżalski 2019b, s. 7).

Krzysztof Ostaszewski (2014) podkreśla, że często w badaniach młodzieży koncentracja badaczy spoczywa na identyfikacji tzw. czynników ryzyka, czyli właściwości, głównie środowiska, otoczenia młodych osób i ich cech osobowych, które sprawiają, że są one bardziej narażone na ryzykowne podejmowanie tych zachowań. J. Pyżalski (2017, s. 289) dodaje, że nawet wtedy „kiedy badania naukowe są zaprojektowane w szerszej perspektywie i uwzględniają także «pozytywną stronę», to upowszechnianie ich wyników i dotycząca ich dyskusja często koncentrują się głównie na tych elementach, które zdają się sugerować, że dominują problemy wymagające natychmiastowych i zdecydowanych działań”. Rzadko próbuje się identyfikować potencjał i zasoby jednostek oraz środowiska, czynniki sprzyjające normatywnym zachowaniom młodych osób.

J. Pyżalski (2017) odwołując się do rozważań K. Ostaszewskiego nad zachowaniami ryzykownymi młodzieży, zaznacza, że zajmowanie się nimi jest istotne z perspektywy pedagogicznej, jednak wyżej zaprezentowane podejście niesie ze sobą kilka kluczowych konsekwencji. Jego zdaniem, nadmierna koncentracja badaczy i mediów na zachowaniach ryzykownych młodzieży i czynnikach ryzyka odwraca uwagę od pełnego zakresu funkcjonowania młodych ludzi. Nie zauważamy zatem zachowań młodych osób, które mają neutralny bądź pozytywny charakter. Jak podkreśla autor, zachowanie mniejszości populacji zaczyna być więc traktowane jako obraz całej populacji. Daje to nieprawdziwy obraz i tworzy niekorzystny klimat społeczny wokół młodych osób. I, jak dodaje, prowadzić może do przeniesienia myślenia o zachowaniach ryzykownych czy problemowych młodych ludzi na myślenie o młodych ludziach jako problemie, z którym należy sobie poradzić (Pyżalski 2017, s. 289). Ponadto autor wskazuje na to, że analiza projektów badawczych ujawnia podobną tendencję. Większość prezentowanych w nich wyników koncentruje się na negatywach zachowaniach młodzieży. Wyraźnie więcej jest projektów badawczych kładących nacisk na rozpoznanie negatywnej strony funkcjonowania młodych ludzi i czynników sprzyjających temu, niż na poznaniu pozytywnych zachowań, tzw. pozytywnych aktywności online, które przynoszą korzyści rozwojowe. J. Pyżalski (2019b, s. 8) pisze, że: „Przeciwny kraniec funkcjonowania młodych ludzi w środowisku online, czyli działania o charakterze pozytywnym, jest dużo słabiej rozpoznany empirycznie [...]. W przypadku aktywności konstruktywnych, także na poziomie teoretycznym, mamy dotychczas uboższy zakres pojęciowy oraz istotnie mniej typologii porządkujących różne typy takiego działania”. Badanie konstruktyw-

nych aktywności podejmowanych w mediach cyfrowych przez młodzież nie jest zadaniem łatwym. Jak zauważa J. Pyżalski (2019c), trudności występują nie tylko na etapie metodologii badań – operacjonalizacji tego pojęcia, ale również na poziomie teoretycznym. Dysponujemy znacznie uboższym zakresem pojęciowym oraz mamy istotnie mniej typologii porządkujących różne typy takiego konstruktywnego działania online. Autor dodaje, że pozytywne zaangażowanie młodych ludzi online może być różnie rozumiane, gdyż przyjmować możemy liczne i odmienne kryteria jego oceny. I tak, można definicyjnie przyjąć, że pozytywnie zaangażowani będą ci internauci, którzy są bardziej aktywni w porównaniu z większością populacji. Wtedy za pozytywnie zaangażowaną online młodzież uznamy tę, która np. prowadzi blogi, vlogi, studygramy, publikuje treści medialne, prowadzi grupy dyskusyjne, itd. Taka perspektywa nasuwa konieczność przyjęcia ujęcia statystycznego (analizujemy liczbę wskazań dotyczących podejmowania przez młodzież danego rodzaju aktywności online) i zdefiniowanie osób szczególnie aktywnych jako tych, którzy angażują się w takie działania online, jakich nie podejmuje większość populacji. Ten sposób oceny i analizy jest jednak problematyczny, gdyż podejmowanie tego typu aktywnych działań nie musi wcale oznaczać czegoś jednoznacznie pozytywnego. O pozytywnej aktywności świadczyć będą bowiem treści tego działania, czyli jego jakościowy wymiar. Dobrym przykładem podawanym przez autora jest działanie online, które polega na prowadzeniu forum dyskusyjnego, które jeśli dotyczy konstruktywnych zainteresowań uznać możemy za działanie pozytywne, ale jeśli prezentowane są na nim treści rasistowskie czy przemocowe, uznać musimy za zachowanie negatywne, nieprzynoszące młodej osobie korzyści rozwojowych i społecznych. W związku z powyższym, jeśli przyjmiemy definicyjnie, że pozytywne działania online to aktywności, które są realizowane w środowisku wirtualnym, ale jednocześnie są korzystne dla rozwoju młodych internautów (prorozwojowe) i innych osób (prospołeczne), to, jak zauważa J. Pyżalski, pojawia się nam trudność metodologiczna, gdyż trudno jest „czasami jednoznacznie ocenić i zamknąć w narzędziach badawczych tę kwestię: jest ona trudna do zobiektywizowania, choćby dlatego, że to, co dla jednego jest korzystne rozwojowo, dla innego może takie nie być (subiektywizm). Poza tym zdarza się, że określone działanie online może być w jakiejś sferze korzystne, a jednocześnie szkodliwe w innej. Przykładowo, w grupie online preferującej wartości negatywne ktoś może otrzymywać dużo społecznego wsparcia. Co więcej, pewne doświadczenia początkowo wyglądające na negatywne i szkodliwe mogą w perspektywie czasu okazać się pozytywne w sensie rozwoju osoby. Ostra krytyka online może wydawać się doświadczeniem bardzo awersyjnym dla młodego internauty – jeśli jednak konstruktywnie

sobie z nią poradzi, zdobędzie ważny społeczny kapitał na przyszłość. Te wątpliwości czynią zbiór pozytywnych aktywności online zbiorem rozmytym (czyli takim, który trudno otoczyć ścisłą granicą)” (Pyżalski 2019c, s. 11).

Przedstawiony powyżej stan rzeczy przekłada się na stan naszej niewiedzy na temat zaangażowania młodzieży w działania pozytywne dla jej rozwoju (pro-rozwojowe). Wciąż niewiele bowiem wiemy o kontekstowych aspektach pozytywnego zaangażowania młodych ludzi w świecie online. „Nie wiemy, dlaczego młodzi, aktywni, pozytywni internauci takimi się stali, co dają im działania, które podejmują, czy czegoś się uczą, realizując je, jakie napotykają trudności, itd.” (Pyżalski 2019b, s. 9).

Przyjmując salutogenetyczne ujęcie i patrząc na jasną stronę używania mediów cyfrowych przez młodzież należy podkreślić, że stwarzają one wiele możliwości, dają ich użytkownikom szansę na rozwój własnych zainteresowań, natychmiastową komunikację, zdobycie wiedzy, krótko mówiąc szeroko pojęty rozwój osobisty, a także pozytywną autokreację. Podkreślają to Marianna Diamidous i współautorzy (2016, s. 68) pisząc, że „korzyści płynące z użytkowania internetu są liczne i przyczyniają się do postępu oraz dobrobytu ludzi we wszystkich dziedzinach. Zapewniają szybki dostęp do informacji oraz ułatwiają komunikację”. Ich zdaniem, racjonalne wykorzystanie sieci i zachowanie równowagi jest kluczem do maksymalizacji korzyści płynących z jej użytkowania.

Biorąc pod uwagę opisywany powyżej paradygmat szans i zagrożeń związany z użytkowaniem mediów cyfrowych przez młodzież w kontekście jej rozwoju, a zwłaszcza tożsamości, poniżej dokonano przeglądu literatury oraz wyników badań wskazujących zarówno na korzyści, jak i zagrożenia płynące z zaangażowania się młodych ludzi w ich użytkowanie. Jednym z badań, w którym próbowano pozyskać wiedzę na temat pozytywnych aktywności online podejmowanych przez polską młodzież są wyniki badań przedstawione przez Annę Michniuk (2016). Autorka badała e-aktywności podejmowane przez uczniów gimnazjum. Z zebranych przez nią danych wynika, że młodzież w wieku gimnazjalnym swój czas w sieci spędza głównie oddając się rozrywce. Wykorzystuje do tego głównie portale społecznościowe oraz serwisy udostępniające filmy i muzykę. Badana młodzież deklaruje, że dzięki posiadaniu i prowadzeniu kont na portalach społecznościowych podtrzymuje relacje z rówieśnikami, ma aktualny dostęp do informacji, wie, co dzieje się u jej znajomych. Portale społecznościowe pełnią zatem dwie funkcje czasu wolnego, tj. funkcję rozrywkową oraz towarzyską. Inną funkcją w odniesieniu do czasu wolnego jest funkcja dotycząca samorozwoju ich użytkowników. Media społecznościowe skupiają bowiem osoby posiadające te same zainteresowania, dotyczące na

przykład gier komputerowych, literatury i jej tworzenia, muzyki, czy fotografii (Michniuk 2016).

Kolejne informacje o pozytywnym użytkowaniu mediów cyfrowych przez polskie dzieci i młodzież pochodzą z raportu *EU KIDS Online 2018*. Z badań wynika, że konstruktywnymi aktywnościami online wśród polskich nastolatków są działania polegające na pozyskiwaniu informacji i uczeniu się w trybie online, uczestniczenie w debatach i ważnych działaniach prospołecznych, podejmowanie aktywności w procesie twórczym, komunikacja, rozrywka, troska o zdrowie, rozwijanie hobby, robienie zakupów online (Raport *EU KIDS Online 2018*).

Innym, znacznie bogatszym źródłem informacji na temat pozytywnego zaangażowania młodzieży w użytkowanie mediów cyfrowych jest raport badawczy opracowany pod red. J. Pyżalskiego zatytułowany: *Pozytywny Internet i jego młodzi twórcy – dobre i złe wiadomości z badań jakościowych* (2019), stanowiący prezentację wyników badań prowadzonych w podejściu jakościowym z udziałem setki młodych internautów w wieku 13-18 lat, którzy wykazują ponadprzeciętną publiczną aktywność online mającą pozytywny charakter. Wyniki w nim zaprezentowane pozwalają poznać doświadczenia i przekonania młodych twórców internetowych w zakresie inicjacji działań twórczych online, motywacji i praktyki związanej z twórczością online, zwłaszcza w kontekście szeroko pojmowanego funkcjonowania offline. W raporcie bliższemu oglądowi poddany został także aspekt relacji społecznych młodych twórców internetowych (zwłaszcza ich kontaktów z publicznością) oraz postrzegania przez nich korzyści i problemów związanych z tego typu zaangażowaniem i ich uwarunkowania. Wyniki pochodzące z badań zaprezentowanych w omawianym raporcie potwierdzają, że sfery życia młodych ludzi online i offline przenikają się wzajemnie. Jednak badani twórcy internetowi różnie spostrzegają swoje funkcjonowanie w tych wymiarach. Dla części z nich, świat online i offline to jeden świat, dla innych świat ten dzieli się na dwa odrębne światy. Znaczna część badanej młodzieży uważa, że działania online inspirują aktywność offline lub odwrotnie, a głównymi motywami, które skłoniły ich do podjęcia twórczej aktywności w sieci są: chęć samokształcenia i samorozwoju, zachęta rówieśników z tradycyjnych środowisk oraz wzorowanie się na innych internautach, którzy prowadzili podobne działania. W ich opinii nie bez znaczenia są także relacje z odbiorcami nadawanych przez nich treści, a zwłaszcza początkowe pozytywne doświadczenia związane z ich reakcjami. Podkreślają oni, że zainteresowanie odbiorców ich twórczością, okazywane im uznanie i akceptacja nadaje sens ich działaniom i jeszcze bardziej motywuje ich do dalszej twórczości. Badane osoby wskazywały na to, że aktywność online przynosi im znaczną satysfakcję, gdyż pozwala im nawiązywać

bliskie relacje z odbiorcami oraz sprzyja samorozwojowi, samodoskonaleniu się i budowaniu własnej niezależności. Nastolatki bardzo poważnie i odpowiedzialnie traktują odbiorców swojej twórczości online (Pyżalski 2019c, s. 71-71). „Ich relacje z odbiorcami odzwierciedlają istniejące w świecie offline reguły społeczne. Kultura osobista, szacunek i autentyczność w kontaktach międzyludzkich, poszanowanie praw i poglądów innych osób oraz odpowiedzialność za własne działania to najbardziej istotne wartości wskazywane przez badanych nastolatków” (Pyżalski 2019c, s. 72). Badana młodzież dzięki prowadzeniu pozytywnej twórczości rozwija cały szereg kompetencji: specjalistycznych, społecznych, autokreatywnych. Młodzi twórcy wskazywali na to, że dzięki prowadzonej internetowej aktywności mogą pracować nad własną konsekwencją i uporem w działaniu, kreatywnością, koncentrują się także na rozwijaniu własnej pasji i budują wytrwałość w dążeniu do wyznaczonego celu, uczą się także odporności na krytykę, cierpliwości w oczekiwaniu na sukces oraz odpowiedzialności i dyscypliny. Upublicznienie swoich pasji w Internecie przynosi im wiele pozytywnych wzmocnień. Mają wrażenie, że przekraczają własne ograniczenia, otwierają się na świat, nabywają pewności w prezentowaniu własnych poglądów i osiągnięć, ale również stają się mniej krytyczni wobec siebie. Autorzy raportu wskazują na to, że pozytywna twórczość w sieci młodych osób i ich kontakty z odbiorcami mogą być, pod pewnymi warunkami, istotnym doświadczeniem dla rozwoju osobistej odporności (*resilience*) młodych ludzi. Większość z nich, szczególnie na początku własnej twórczości online otrzymuje nieprzyjemne komentarze, a niekiedy doświadcza hejtu ze strony internautów. Takie trudne sytuacje, jeśli kończą się pozytywnym rozwiązaniem, stanowić mogą cenne doświadczenie pod warunkiem, że nie przekraczają możliwości adaptacyjnych młodych ludzi. Sprzyjają one budowaniu pewności siebie, wzmacniają kompetencje twórcy i pozwalają na zachowanie zdrowego dystansu do rzeczywistości. Wyniki badań są spolaryzowane, jeśli chodzi o kwestię nabywania wiedzy i kompetencji wykorzystywanych w aktywnościach online. Jedna część badanych uznaje, że posiadany przez nich poziom umiejętności jest wysoki lub wystarczający, z kolei druga część uznaje, że konieczne jest samodoskonalenie ich. Internetowi twórcy w większości zainteresowani są nawiązaniem współpracy z markami i profesjonalnymi firmami. Część z nich prowadzi już taką współpracę. Jeśli chodzi o opinię na temat możliwości komercjalizacji swojej twórczości, badana młodzież jest w tym aspekcie podzielona. Są takie osoby, które deklarują, że ich internetowa działalność z założenia ma pozostać jedynie wyrazem twórczej ekspresji, i takie, które biorą pod uwagę możliwość przekształcenia jej w działalność profesjonalną w przyszłości. Istotna wydaje się percepcja suk-

cesu, który zdaniem badanych twórców nie jest postrzegany już tylko poprzez liczbę otrzymanych polubień i pozytywnych komentarzy, ale przede wszystkim poprzez skrupulatnie prowadzone statystyki pokazujące liczbę odsłon i komentarzy, a także liczbę followersów (Pyżalski 2019c, s. 71-72).

Przedstawione powyżej wyniki badań jakościowych pokazują, że pozytywne i twórcze zaangażowanie młodych ludzi online przynosi im liczne korzyści rozwojowe. Wzmacnia ich potencjał twórczy, rozwija ważne umiejętności życiowe i sprzyja dobremu samopoczuciu. Przykładem pozytywnego zaangażowania się w użytkowanie mediów cyfrowych przez młodzież, które zdaje się być coraz bardziej popularnym rodzajem e-aktywności, może być prowadzenie na Instagramie tzw. studygramów. Studygramy to odmiana kont instagramowych (miniblogów) związanych z szeroko pojętą nauką. Twórcy studygramów dzielą się doświadczeniami i przemyśleniami związanymi z procesem uczenia się, a tym, co pozwala odróżnić je od tradycyjnych blogów, jest łatwość przekazu. Ich autorzy wzajemnie inspirują i motywują się do zdobywania wiedzy poprzez prezentację notatek, książek, planów nauki, itp. (Klimek 2019).

Cennym źródłem informacji o pozytywnym wpływie mediów cyfrowych na zachowania i samopoczucie dzieci i młodzieży jest opublikowany w 2018 roku Raport Komisarza ds. Dzieci w Wielkiej Brytanii zatytułowany *Życie w „lajkach”*. Raport ten przedstawia wyniki badań nad korzystaniem z mediów społecznościowych przez dzieci i młodzież w wieku 8-12 lat²⁶. Zamieszczone w nim wyniki badań jednoznacznie pokazują, że media społecznościowe mają dwie strony wpływu na dzieci i młodzież: pozytywną i negatywną. Z jednej strony, ich pozytywny wpływ przekłada się na dobre samopoczucie młodych osób, sprawia, że czują się one szczęśliwe. Media cyfrowe umożliwiają im bowiem robienie tego, na co mają ochotę, czyli dzięki nim mogą być w kontakcie z rówieśnikami i mają zapewnioną rozrywkę. Z drugiej strony, zauważa się ich negatywny wpływ na obniżony nastrój, który ma miejsce wtedy, gdy zaczynają się martwić rzeczami, nad którymi, jak się okazuje, mają niewielką kontrolę. Badanie starszej i młodszej grupy respondentów pokazało, że przejście ze szkoły podstawowej do gimnazjum stanowi znaczący moment, w którym obserwuje się zmianę sposobu użytkowania mediów społecznościowych, a tym samym wzrost trosk i obaw młodych ludzi. Na etapie gimnazjum nastolatki są wprowadzane w szerszą sieć znajomych, zaczynają też obserwować większą liczbę celebrytów oraz ludzi, których nie znali dotąd z wcześniejszego życia offline. Oglądając ich i porównu-

26 Children's Commissioner for England: Life in 'likes': Children's Commissioner report into social media use among 8-12 year olds (2018), <https://www.childrenscommissioner.gov.uk/wp-content/uploads/2018/01/Childrens-Commissioner-for-England-Life-in-Likes-3.pdf>

jąc się z nimi próbują poszukiwać swojej tożsamości, jednocześnie martwią się o to, czy pasują do nich. W tym okresie życia wyraźnie ujawnia się kolejny obszar młodzieńczych obaw powiązanych z tym, co inni ludzie o nich pomyślą, jak ich odbiorą, czy zaakceptują, jak powinni wyglądać i kim powinni być (Children's Commissioner for England, Life in 'likes': Children's Commissioner report into so-cial media use among 8-12 year olds, 2018, s. 37).

Ciekawych informacji o pozytywnych zachowaniach online młodych osób dostarczają też wyniki badań przytaczane w raporcie opracowanym przez Kelly Dickson i współautorów (2019) zatytułowanym *Zajęcia na ekranie oraz zdrowie psychiczne i samopoczucie dzieci i młodzieży: systematyczna mapa opinii*²⁷. Jego autorzy zgodni są z opinią J. Pyżalskiego, podkreślają bowiem, że niewiele jest badań prowadzonych nad pozytywnym wpływem zaangażowania się dzieci i młodzieży w używanie mediów cyfrowych a stanem ich zdrowia psychicznego. Wskazują oni na wyniki badań, które dowodzą znaczenia Internetu w zwiększaniu wsparcia społecznego dzieci i młodzieży oraz rozwoju ich tożsamości. Wynika z nich, że media cyfrowe oprócz rozrywki stanowią mogą dla dzieci i młodzieży cenne źródło wiedzy, stwarzając im możliwość uczenia się nowych rzeczy oraz wchodzenia w codzienne interakcje społeczne (Prizant-Passal i in. 2016; Seabrook i in. 2016; za: Dickson i in. 2019). Nieco inne informacje przynosi kolejny raport badawczy opublikowany w maju 2019 roku przez CEO of TalkTalk, jednego z największych w Wielkiej Brytanii dostawców usług internetowych, zatytuło-

27 K. Dickson, M. Richardson, I. Kwan, W. MacDowall, H. Burchett, C. Stansfield, G. Brunton, K. Sutcliffe, J. Thomas (2019), *Screen-based activities and children and young people's mental health and psychosocial wellbeing: A systematic map of reviews*. EPPI-Centre, Social Science Research Unit, UCL Institute of Education, University College London. Raport przedstawia wyniki przeglądu 12 elektronicznych baz bibliograficznych zawierających literaturę badawczą na temat zdrowia psychicznego, opieki zdrowotnej, z zakresu nauk społecznych i edukacji. Przeprowadzono go w dniach 20-23 sierpnia 2018 roku. Przeszukano bazy bibliograficzne: ASSIA (Proquest), CINAHL PLUS (EBSCO), ERIC (EBSCO), EMBASE (OVID), Emerging Sources Citation Index (Web of Science), IBSS (Proquest), MEDLINE (OVID), PsycINFO (OVID), Scopus, Polityka i Praktyka Społeczna (OVID), Streszczenia Socjologiczne (Proquest), Indeks cytowań w naukach społecznych (Web of Science). Przeszukiwanych było także sześć dodatkowych zasobów internetowych: BASE, Epistamonikas, Google, Google Scholar, witryna Schools Health Education Unit, Wielka Brytania Safer Internet Strona internetowa Centrum. Przeglądy systematyczne zostały również zidentyfikowane na podstawie przeglądu tytułów i streszczeń. Równoczesny przegląd przeprowadzono w EPPI-Centrum. W wyniku tego przeglądu zidentyfikowano 82 prace przeglądowe, większość z nich była opublikowana w 2014 roku. W przeglądzie prac badawczych uwzględniono następujące rodzaje aktywności online: media społecznościowe (n=19), cyberprzemoc (n=19), czas przed ekranem (n=11), problematyczne/uzależniające korzystanie z internetu (n=10), gry, w tym gry elektroniczne i uzależnienie od gier (n=8), seksting (n=7), korzystanie z Internetu (n=6), Korzystanie ze smartfona (n=2). Autorzy w wyniku tego przeglądu utworzyli systematyczną mapę, nie dokonali syntezy ustaleń, a jedynie opis tego, jakie rezultaty badawcze zostały zsyntetyzowane. Jak twierdzą, tego typu mapy są przydatne, bo zapewniają przegląd szerokiego pola badawczego i pozwalają na identyfikację luk badawczych, a także unikanie powielania wysiłków badawczych przez innych badaczy w przyszłości.

wany: *Samotność nastolatków i technologia* (*Teenage Loneliness and Technology*, 2019). Zaprezentowano w nim wyniki badań ankietowych (kwestionariusz wywiadu) przeprowadzonych na zlecenie CEO of TalkTalk w ramach spisu powszechnego, które zrealizowano w okresie od 26 marca do 4 kwietnia 2019. Łącznie przebadano 2005 brytyjskich nastolatków w wieku 13-16 lat oraz taką samą liczbę ich rodziców. Opinie badanych młodych osób na temat technologii cyfrowych i ich wpływu na ich funkcjonowanie, a zwłaszcza uczucie samotności są w dużej mierze pozytywne i znacznie różnią się od opinii ich rodziców. Połowa nastolatków uważa, że media społecznościowe i Internet sprawiają, że czują się oni mniej samotni, przy czym takie zdanie ma tylko 1/4 ich rodziców. Media cyfrowe stanowią dla nich lekarstwo na samotność, gdyż, jak deklarowała badana młodzież, w czasie, kiedy ją odczuwała dzięki nim mogła poczuć się lepiej, nawiązać nowe znajomości, otrzymać wsparcie oraz porady i pozytywne komentarze.

Podsumowując powyższe doniesienia badawcze, po stronie pozytywów wiążących się z używaniem nowych mediów, w tym zwłaszcza mediów społecznościowych, wymienić można przede wszystkim poprawę relacji interpersonalnych, wzrost pozycji społecznej, poczucie przynależności do grupy, otrzymywanie od niej gratyfikacji, wsparcia społecznego. Obecność online może mieć więc zasadnicze znaczenie dla zwiększenia poziomu dobrostanu psychicznego oraz kapitału społecznego jednostki. Cyberprzestrzeń jest również miejscem ważnych informacji, „odnaleźć w niej można największe dzieła ludzkiej twórczości, najnowsze wiadomości oraz korzystać z nich według własnych preferencji i potrzeb, komunikować się, pracować zawodowo, dokonywać zakupów, płatności, bawić się i uczyć” (Gałaś 2018, s. 16). Umożliwia ona również nawiązywanie nowych znajomości i podtrzymywanie dotychczasowych, angażowanie się w prospołeczne zachowania mające na celu udzielanie bezinteresownej pomocy oraz pozwala wpływać na postawy i zachowania innych (Gałaś 2018). Warto w tym miejscu przytoczyć pogląd J. Pyżalskiego (2017, 2019a, 2019b), który wyraża przekonanie, że racjonalne użytkowanie nowych mediów przez młodzież stanowić może istotny czynnik chroniący ją przed zachowaniami ryzykownymi. „Pozytywne wykorzystanie Internetu sprzyja budowaniu kontaktów z innymi osobami o podobnych zainteresowaniach, umożliwia wymianę informacji ważnych w perspektywie rozwoju osobistego, jest szansą na wyrażanie siebie i autokreację, a także tworzenie nowych relacji. W związku z powyższym szczególnie istotne jest kształtowanie kompetencji cyfrowych odnoszących się nie tylko do sfery rozrywkowej i komunikacyjnej, lecz również konstruktywnego użytkowania mediów cyfrowych” (Tomczyk 2019c, s. 31).

Pozytywne konsekwencje równoważyć się jednak mogą z trudnościami w zarządzaniu prywatnością (nadmierne zaabsorbowanie siecią) i związane z tym poczucie cyfrowego nadzoru, a także ze zwiększonym poziomem stresu (Stachura 2014). Zbyszko Melosik (2013) podkreśla, że użytkowanie przez młodzież Facebooka jest sposobem upowszechniania przez nią wolności w zakresie tworzenia własnej tożsamości w pewnych obszarach jej życia, przy jednoznacznej, jak podaje autor, „przymusowej formalizacji” jej tożsamości w innych obszarach. Jego zdaniem, „Facebook jest znakomitym przykładem zjawiska takiego praktykowania wolności w jednej ze sfer codziennego działania, która może także redukować tożsamość i prowadzić do porzucenia aspiracji w zakresie ekspresji wolności w innych sferach” (Melosik 2013, s. 72). W tym znaczeniu rozpatrywać możemy go jako zagrożenie dla rozwoju tożsamości.

Przyjmując krytyczne, patogenetyczne myślenie o obecności cyfrowych mediów w życiu młodzieży i patrząc na ich „ciemną stronę”, scharakteryzować je można pod kątem ich niewłaściwego użytkowania przez młodzież, które prowadzić może do licznych zagrożeń, w tym do rozwoju zachowań ryzykownych w przestrzeni wirtualnej, które poddano charakterystyce w kolejnych dwóch podrozdziałach.

2.4. Zachowania ryzykowne młodzieży w środowisku online

Badacze, analizując rozpowszechnienie zachowań ryzykownych wśród młodzieży zgodnie podkreślają, że w ostatnich dekadach charakterystyczne jest pojawianie się obok klasycznych zachowań ryzykownych tzw. nowych zachowań ryzykownych, określanych też jako problemy lub uzależnienia behawioralne, np. cyberprzemoc (cyberbullying), sieciorholizm, fonoholizm, sexting, e-hazard, seksting, czy patostreaming. Większość z nich związana jest z rozwojem nowych technologii informacyjno-komunikacyjnych (Pyżalski 2012; 2017; Ostaszewski 2014; Dzielska 2017; Dobrychłop i in. 2017; Woynarowska 2017; Krzyżak-Szymańska 2018). Podejmowanie zachowań ryzykownych przez młodzież w okresie adolescencji stanowi ryzyko, które z jednej strony może na trwałe zachwiać jej zdrowiem, karierą szkolną lub zawodową, a w konsekwencji wyraźnie pogorszyć jakość jej całego życia, a z drugiej strony zachowania te spełniać mogą w życiu młodych osób bardzo ważne funkcje. Mają one swego rodzaju wartość rozwojową i dają szansę na poradzenie sobie z trudnościami specyficznymi dla okresu adolescencji (Szymańska 2012; Gaś 1995; Woynarowska 2004; Ostaszewski 2003; Ostaszewski 2014; Jankowiak i in. 2017).

Zdaniem K. Ostaszewskiego (2014, s. 25) zachowania te mogą być przez młodzież traktowane jako sposoby:

- „– zdobywania akceptacji i szacunku rówieśników,
- podkreślania swojej niezależności w relacjach z rodzicami,
- okazywania swojego niezadowolenia z norm i wartości egzekwowanych przez władze (np. szkolne, municypalne, państwowe, międzynarodowe),
- radzenia sobie z frustracją, lękiem, niepowodzeniami,
- okazywania pokoleniowej solidarności z młodzieżową subkulturą i jej przejawami”.

Badacze wskazują, że zachowania ryzykowne podejmowane przez młodzież są często ekstremalne, naruszają normy społeczne, zwłaszcza moralne i prawne, a potrzebą, którą często są motywowane jest ciekawość, ekscytacja, pragnienie przeżywania silnych wrażeń pomimo świadomości zagrożeń, jakie one ze sobą niosą. Jak podaje Carlo Climati (2007), u podstaw przyjęcia takiego stylu życia przez młodzież leży chęć przeżycia dreszczyku emocji, zasmakowania tego, co nieprzewidywalne i niebezpieczne oraz potrzeba zwrócenia na siebie uwagi innych. Młodzi ludzie podejmują zachowania ryzykowne również dlatego, że wydają im się one najlepszym sposobem na osiągnięcie upragnionych przez nich celów społecznych i psychologicznych, takich jak: wypracowanie autonomii, osiągnięcie niezależności od rodziców i innych autorytetów, radzenie sobie ze strachem i lękiem przed niepowodzeniami, potwierdzenie własnej dojrzałości (Bee 2004; Ostaszewski 2014; Klonowska 2016; Jankowiak 2017). Zachowania ryzykowne pełnią również funkcję ochronną, są często ucieczkowym sposobem młodych osób od sytuacji trudnych, dzięki nim choć na chwilę zapominają oni o doświadczanych trudnościach, sprzyjają one redukcji poziomu odczuwanego stresu i frustracji, wpływają doraźnie na polepszenie nastroju (Szymańska 2012).

Warto również podkreślić, że podejmowanie przez młode osoby zachowań ryzykownych nie musi wynikać z antyzdrowotnych postaw, może być spowodowane potrzebą chwili, potrzebami emocjonalnymi, duchowymi czy niedojrzałością biologiczną (układu nerwowego, hormonalnego) i psychospołeczną (Kowalewska 2013). Wspólną cechą większości zachowań ryzykownych podejmowanych przez młodzież, zarówno tych tradycyjnych, jaki i nowo pojawiających się są motywy ich podejmowania, które klasyfikować można jako motywy:

- ucieczkowe (od problemów, pustki, nudy, samotności, lęku),
- konformizmu (upodobniania się do innych),
- egzystencjalne (poczucie bezsensu, pustka życiowa),
- prestiżowe, snobistyczne,

- poszukiwania (ciekawości, chęci przeżycia czegoś nowego) (Szymańska 2012; Dzielska 2017; Jankowiak 2017).

Ryzykowne użytkowanie mediów cyfrowych przez młodzież oznacza zatem korzystanie z nich w sposób niekontrolowany, który prowadzi do doświadczania negatywnych skutków jednostkowych i społecznych oraz zaniedbywania takich działań w realnym świecie, jak: nauka szkolna, relacje z przyjaciółmi, rodzicami lub własne zdrowie. Dotychczasowe badania wskazują na związek nadużywania korzystania z Internetu z takimi problemami fizycznymi i psychicznymi, jak: depresja, zaburzenia snu, nadmierne zmęczenie, osłabienie systemu odpornościowego, nieregularne odżywianie się, bóle pleców, zaniedbanie ciała i brak aktywności fizycznej, zespół cieśni nadgarstka, bóle głowy i zmęczenie oczu, zaburzenie relacji z osobami bliskimi, problemy w szkole i pracy, problemy finansowe, choć, jak napisano wcześniej, są one dyskusyjne. Wyniki badania *Social Media Use and Children's Wellbeing* (McDool i in. 2016) potwierdzają, że częste korzystanie z mediów społecznościowych prowadzi u dzieci do pogorszenia samopoczucia, występowania zaburzeń i stanów lękowych oraz zwiększa podatność na depresję. Z kolei inni badacze (Wood i in. 2016) wskazują, że choć korzystanie z mediów społecznościowych może zmniejszać poczucie osamotnienia u dzieci i nastolatków, to regularne i częste korzystanie z nich wiąże się z wieloma negatywnymi skutkami psychicznymi i socjalizacyjnymi.

Silna socjalizacja w cyberprzestrzeni powoduje przenoszenie do niej coraz liczniejszych obszarów codziennego funkcjonowania, kosztem zdolności interakcji w prawdziwym życiu. Zdarza się, że w niektórych przypadkach świat wirtualny przez internautów uzależnionych od sieci jest traktowany jako ważniejszy niż realne życie, co w dłuższej perspektywie może prowadzić do poczucia wyobcowania, samotności, upośledzenia rozwoju społecznego, zwłaszcza pojawienia się trudności w nawiązywaniu bezpośrednich kontaktów towarzyskich, budowaniu związków w świecie realnym. Problemy te doskonale obrazują takie zjawiska, jak nomofobia (*nomophobia*), phubbing, czy tzw. syndrom FOMO (*fear of missing out*).

Nomofobia to termin, który powstał w 2008 roku i stanowi połączenie kilku słów: „no”, „mobile phone” oraz „phobia”. Potocznie oznacza strach przed brakiem smartfona (Jupowicz-Ginalska i in. 2019). Nomofobia rozumiana jest jako zaburzenie polegające na ujawnianiu się silnego lęku i poczucia dyskomfortu wśród użytkowników nowych technologii (telefonów komórkowych, komputerów, itp.), które służą im do wzajemnej komunikacji w sytuacji braku przez nich dostępu do swoich urządzeń lub zasięgu sieci. Ujawniać się ona może nawet wtedy, kiedy użytkownicy, mając realny dostęp do telefonu, sieci internetowej

wyobrażają sobie taką sytuację (Izdebski i Kotyśko 2016). Badacze ten termin definiują jako „fobię sytuacyjną, wywołaną niedostępnością smartfona lub myślą, że go się nie ma, nie można go użyć lub można go utracić” (Yildirim i Correia 2015; za: Jupowicz-Ginalska i in. 2019) lub „zaburzenie z powodu dostarczanej przez telefony natychmiastowej komunikacji i gratyfikacji, przekształcających się w zachowania kompulsywne i uzależniające” (Tran 2016; za: Jupowicz-Ginalska i in. 2019). Nomofobia określana jest jako syndrom uzależnienia od mediów społecznościowych, a jej główne objawy to: nasilony lęk przed nawiązywaniem kontaktów społecznych, preferowanie komunikacji online nad komunikacją offline, nadmierne, tzn. regularne i długotrwałe korzystanie ze smartfona, niepokój związany z jego brakiem, a nawet omamy słuchowe, w tym złudzenie, że telefon dzwoni lub wydaje inne dźwięki powiadomień (Jupowicz-Ginalska i in. 2019).

Phubbing to termin, który powstał w 2013 roku w wyniku połączenia dwóch słów: telefon (ang. *phone*) oraz odtrącenie/lekceważenie (ang. *snubbing*). Naukowo opisuje się go jako sytuację, w której osoba nadmiernie koncentruje się na telefonie komórkowym kosztem komunikacji interpersonalnej, nie zwraca swojej uwagi na uczestników spotkania. Negatywnymi skutkami tego zjawiska są przede wszystkim poczucie społecznego wykluczenia i obniżony dobrostan psychiczny ofiar phubbingu (Jupowicz-Ginalska i in. 2019).

Syndrom FOMO (ang. *fear of missing out*) oznacza lęk przed byciem pominiętym, lęk przed utratą ważnej informacji. Syndrom ten wykazują bardzo często cyfrowi ekshibicjoniści, którzy obawiają się, że ominie ich bezpowrotnie coś istotnego, zwłaszcza jakaś informacja. Osoba ujawniająca go nie jest w stanie wskazać, jakiego typu informację przegapi i jakie jest źródło lęku, który odczuwa (Dębski 2017a, 2017b; Modzelewski 2020; Tomczyk 2018). FOMO jest znakiem naszych czasów. Jest efektem skoku cywilizacyjnego, a dokładnie rozwoju nowych mediów w ostatnich latach, zwłaszcza mediów społecznościowych. To właśnie intensywny rozwój nowych mediów spowodował, że ich użytkownicy, mając szybki i łatwy dostęp do ogromnej ilości informacji, które bardzo szybko się deaktualizują odczuwają swoisty niepokój, że pominą jakąś informację, dowiedzą się o czymś ważnym za późno, znacznie później niż ich bliscy i znajomi. Syndrom ten najczęściej dotyczy młodzieży, choć oczywiście odczuwa go nie tylko ona, ale również młodsze dzieci i osoby już dorosłe. Z raportu zatytułowanego *FOMO. Polacy a lęk przed odłączeniem* z 2019 roku wynika, że wysoki poziom syndromu FOMO występuje aż u co piątego nastolatka. W grupie osób powyżej 15 roku życia problem ten dotyczy 14% badanych. Z badań wynika, że specyficzną grupą narażoną na odczuwanie syndromu FOMO są młode osoby, co wyjaśnić można potrzebami rozwojowymi, gdyż w wieku dojrzewania nastolatki mają sil-

nią potrzebę akceptacji, zwłaszcza ze strony grupy rówieśniczej, stąd odczuwają nieodpartą potrzebę i przymus bycia cały czas online i „kontrolowania” sytuacji, jak również zaspokajania potrzeby przynależności, uwagi, uznania (Jupowicz-Ginalska i in. 2019). Opozycją do słowa FOMO jest pojęcie JOMO (ang. *joy of missing out*), oznaczające radość z bycia odłączonym od wszelkich informacji pochodzących z mediów społecznościowych. Syndrom ten polega na świadomej rezygnacji z bycia na bieżąco ze wszystkimi aktualnościami, jakie pojawiają się w serwisach społecznościowych i wykorzystaniu czasu na inne aktywności.

Szkodliwym, wręcz niebezpiecznym dla zdrowia, a nawet życia człowieka zaburzeniem związanym z zachowaniem użytkownika telefonu polegającym na nadmiernym zaabsorbowaniu jego obsługą jest zaburzenie zachowania, które wykazują tzw. *smombi*. Słowo to jest neologizmem wprowadzonym do języka w 2015 roku, stanowi połączenie dwóch słów: smartfon i zombie. Za jego pomocą określa się osoby, które nie odrywając wzroku od ekranu swojego telefonu tracą kontakt z otoczeniem (Frątczak-Rudnicka 2016) oraz takie, które nie „odklejają” się od telefonu po to, aby uniknąć interakcji z innymi osobami, wykorzystują go często w celach ucieczkowych (Motyka 2018). Zaabsorbowani obsługą swoich telefonów *smombi* zaczynają coraz częściej stanowić zagrożenie zarówno dla siebie, jak i innych użytkowników przestrzeni, w której się poruszają, np. poprzez swoje ryzykowne zachowanie na ulicy w przestrzeniach publicznych (np. łapanie pokemonów i wchodzenie wprost pod koła samochodu, wchodzenie do autobusu, tramwaju z telefonem w rękę i „wklejoną” w niego twarzą), wymuszają na innych schodzenie im z drogi, ustępowanie przejścia w wąskich przestrzeniach, itp. Sami też potykają się o różne przeszkody, wchodzą w słupy, w skrajnych przypadkach pod koła samochodu, itp.

Analizując doniesienia dotyczące zagrożeń cyfrowych, stwierdzić należy, że są one zagadnieniem niezwykle obszernym i niejednorodnym (Wójcik 2017). Najczęściej niebezpieczeństwa związane z korzystaniem z przestrzeni wirtualnej ujmuje się w trojaki sposób, dzieląc je na te, które dotyczą głównie: (1) treści spotykanych w sieci (*content*), (2) niebezpiecznych kontaktów (*contact*), (3) własnej aktywności w niej (*conduct*) (Wójcik 2017). Ujęcie to jest jedną z najbardziej rozpowszechnionych typologii zagrożeń cyfrowego świata, która została uwzględniona w europejskim projekcie badawczym związanym bezpośrednio z zagrożeniami dzieci w sieci pt. *EU KIDS Online* (Livingstone i in. 2011) oraz upowszechniona w Polsce (Wójcik 2017). Klasyfikacja ta wskazuje na następujące obszary zagrożeń:

1. W zakresie zagrożeń związanych z odbieranymi przez internautę treściami wskazuje się na: – ekspozycję na reklamę i zagrożenie komercjalizacją,

- ekspozycję na reklamę produktów niedostosowanych do wieku (np. alkohol, papierosy),
 - ekspozycję na treści z lokowaniem produktu,
 - ekspozycję na treści pełne agresji, mające charakter erotyczny lub pornograficzny, pochwalające przemoc lub inne zachowania antyspołeczne.
2. W zakresie podejmowania przez dziecko/nastolatka kontaktu w sieci wskazuje się na następujące zagrożenia:
- ryzyko nawiązania kontaktu przez osoby o złych zamiarach dzięki aplikacjom służącym do komunikacji (np. podające się za rówieśników),
 - ryzyko podania przez dziecko danych osobowych obcej osobie,
 - ekspozycję na treści wysyłane przez obcą osobę o złych zamiarach (np. pornograficzne),
 - ekspozycję na zjawisko sekstingu,
 - wysokie ryzyko manipulacji przez obce osoby,
 - ryzyko wyludzania pieniędzy za połączenia komórkowe lub wiadomości SMS.
3. W zakresie podejmowania przez dziecko/nastolatka zachowania w sieci podkreśla się jego udział w niewłaściwym zachowaniu – ukazując go w roli sprawcy określonego zachowania:
- cyberbullyingu,
 - mowy nienawiści,
 - wykradania haseł do kont,
 - naruszenia praw autorskich (kradzież zdjęć, tekstów itp.),
 - rozsyłania spamu (łańcuszki),
 - piractwa (ściąganie muzyki, filmów, e-booków) (Prujszczyk i Śliwowski 2010).

Zagrożeniem szczególnie rozpowszechnionym w cyberprzestrzeni mającym związek z cechami współczesnej kultury popularnej jest tzw. kultura obnażania, polegająca na prezentowaniu nagości, elementów erotyki, czy pornografii oraz informacji o życiu seksualnym i seks biznesie. Jak pisze Sylwia Polcyn (2019, s. 335) „rozpowszechniona kultura obnażania obejmuje nie tylko ekshibicjonizm – upublicznianie sfery prywatnej człowieka i wyraźne zatracanie granicy pomiędzy tymi dwoma sferami, voyeryzm – oglądactwo zachowań seksualnych innych osób, demokratyzację pożądania (powszechny dostęp do treści erotycznych i pornograficznych) i przenikanie wizerunku pornografii do różnych przejawów kultury popularnej i reklamy (ang. *porn chic*)”.

Nowe media, a zwłaszcza sieci społecznościowe mogą być także wykorzystywane do szeregu naruszeń. Przykładem jest tzw. mowa nienawiści (ang. *hate speech*). Jedną z pierwszych definicji mowy nienawiści pojawiła się w 1997 roku za sprawą Rekomendacji nr R (97) 20 Komitetu Ministrów Rady Europy, przyjętej

30 października 1997 roku (Skowron 2019). Za mowę nienawiści uznano „każdą formę wypowiedzi, która rozpowszechnia, podżega, propaguje lub usprawiedliwia nienawiść rasową, ksenofobię, antysemityzm lub inne formy nienawiści oparte na nietolerancji, włączając w to nietolerancję wyrażaną w formie agresywnego nacjonalizmu lub etnocentryzmu, dyskryminacji lub wrogości wobec mniejszości, migrantów lub osób wywodzących się ze społeczności imigrantów”²⁸. Nieco później, bo w 2003 roku mowę nienawiści zdefiniowało Biuro Studiów i Ekspertyz Kancelarii Sejmu, opisując ją jako „wypowiedzi ustne i pisemne oraz przedstawienia ikoniczne łączące, oskarżające, wyszydzające i poniżające grupy i jednostki z powodów po części od nich niezależnych – takich, jak przynależność rasowa, etniczna i religijna, a także płeć, preferencje seksualne, kalectwo, czy przynależność do «naturalnej» grupy społecznej, jak mieszkańcy pewnego terytorium, reprezentanci określonego zawodu, mówiący określonym językiem. Jest to upubliczniona przemoc werbalna, wyraz nienawiści kolektywnej, adresowanej do «zbiorowości naturalnych», wyznaczonych przez rasę, narodowość, płeć i wyznanie, do których nie przynależy się z racji swobodnie wybieranych przekonań” (Łodziński 2003, s. 6). Damian Skowron pisze, że „mowę nienawiści uznaje się za względnie nowe zjawisko, które dotychczas nie zostało w pełni zrozumiane, co oznacza, że świat jeszcze nie wie dokładnie, jak sobie z tym problemem poradzić” (Skowron 2019, s. 94). Autor prognozuje, że oczekiwać można, iż opinia ta będzie za jakiś czas odosobniona, gdyż skala tego zjawiska stale wzrasta. Przywołuje on wyniki badania internetowego, z którego wynika, że aż 78% respondentów stwierdziło, że regularnie spotykają się z mową nienawiści w sieci (Internetowa ankieta Rady Europy przygotowana na potrzeby kampanii „Bez nienawiści” www.coe.int/en/web/no-hate-campaign; za: Skowron 2019).

Innym zagrożeniem w cyberprzestrzeni jest nawiązywanie niebezpiecznych kontaktów z osobami w sieci. Zjawisko to określane jest z języka angielskiego jako *grooming*, czyli uwodzenie przez dorosłe osoby, zwłaszcza siatki pedofilskie, młodych osób i nakłanianie ich do oglądania zdjęć/filmów pornograficznych, wyłudzenie od nich intymnych, erotycznych, czy pornograficznych zdjęć i filmów oraz przenoszenie tych intymnych kontaktów do życia realnego (Wójcik 2017). „Ogólna dostępność w przestrzeni wirtualnej treści seksualnych i powszechność w życiu codziennym tego zagadnienia (erotyzacja życia społecznego) sprawia, iż współczesna młoda jednostka ujmując seksualność człowieka jako naturalny składnik życia, jednakże często wykorzystuje ją w negatywnym

28 20 rekomendacji RPO. Adam Bodnar o sposobach rozwiązywania problemu mowy nienawiści, www.rpo.gov.pl/pl/content/20-rekomendacji-rpo-adam-bodnar-o-sposobach-rozwiazywania-problemu-mowy-nienawisci

i destrukcyjnym dla siebie kontekście, przykładowo do osiągnięcia określonych korzyści” (Polcyn 2019, s. 335). Przykładem jest popularne zjawisko sekstingu wśród młodzieży, które polega na przesyłaniu czy odbieraniu materiałów (obrazów, zdjęć, filmów, tekstu) o charakterze seksualnym/erotycznym. Słowo sexting powstało na początku bieżącego stulecia z połączenia dwóch słów: sex oraz texting w odniesieniu do zjawiska przesyłania między użytkownikami telefonów komórkowych wiadomości tekstowych o charakterze seksualnym (Temple i in. 2012; za: Wojtasik 2014; Wójcik i Makaruk 2014). Jest to forma aktywności seksualnej ściśle związana z użytkowaniem nowych technologii, zwłaszcza sieci społecznościowych, komunikatorów i smartfonów. Sekstingowi często towarzyszy zjawisko cyberbullingu, które definiuje się jako intencjonalne zachowania polegające na stosowaniu przemocy z użyciem nowoczesnych technologii, głównie Internetu oraz telefonu komórkowego. Cechuje się ono powtarzalnością stosowania aktów przemocy, których głównym celem jest wyrządzenie szkody emocjonalnej innej osobie lub grupie osób. Zjawisko przybiera różne formy prześladowania, znęcania się, tj.: nękanie, groźby, publikowanie lub rozsyłanie ośmieszających filmów, zdjęć czy informacji. To także wykluczanie z grup online np. facebookowych grup klasowych czy forów internetowych. Przemoc przejawia się również poprzez wzniecanie konfliktów poprzez użycie agresywnego języka, uzyskiwanie od kogoś online informacji w celu późniejszego ujawnienia ich i wykorzystania na niekorzyść danej osoby. Polskim odpowiednikiem tego anglojęzycznego terminu jest określenie cyberprzemoc rozpropagowane przez Fundację Dzieci Niczyje, zajmującą się problemem agresji w sieci lub słowo agresja elektroniczna zaproponowane przez J. Pyżalskiego (2012).

Zagrożeniem wiążącym się z częstym przebywaniem w przestrzeni wirtualnej przez młode osoby jest ich ekspozycja na szkodliwe i nieodpowiednie treści, zwłaszcza materiały, które wywoływać u nich mogą negatywne reakcje emocjonalne oraz wpływać na ukształtowanie niewłaściwych wzorców zachowań, postaw społecznych i podejmowanie ryzykownych zachowań, np. ryzykowne kontakty seksualne, spożywanie alkoholu i innych środków psychoaktywnych, stosowanie agresji słownej i fizycznej, samookaleczenia, stosowanie diet i głodówek prowadzące do zaburzeń odżywiania, udział w internetowych sektach, itp. (Polcyn 2019). Innym zagrożeniem związanym z uczestnictwem młodych osób w cyberświecie jest nieuczciwy marketing, spam, gdzie następuje wyłudzenie danych osobowych oraz zwiększa się niebezpieczeństwo bycia narażonym na problemy prawne, finansowe oraz hakerstwo i piractwo, których konsekwencje mogą być głównie związane z łamaniem prawa i narażeniem na odpowiedzialność karną (Polcyn 2019).

Zbyt duża liczba informacji generowana przez przestrzeń internetową, przy jednoczesnym barku zdolności racjonalnej selekcji sprzyja zagubieniu, określanemu mianem szoku informacyjnego, co rodzi niebezpieczeństwo przyswajania informacji przypadkowych bądź nieprawdziwych (tzw. *fake news*). Taki bezkrytyczny odbiór wiadomości prowadzi do tego, że rzetelna wiedza miesza się z informacjami nierzetelnymi i fałszywymi (Siemieniecki 2003).

Z jednej strony zatem rozwój Internetu i nowych mediów ułatwia postęp naukowy i przyrost wiedzy, a z drugiej nadmiar informacji sprzyja ubóstwu intelektualnemu i ułatwia manipulację odbiorcami. Stanisław Szablowski (2009), analizując proces edukacji zdalnej opartej na wykorzystaniu technologii informacyjnej podkreśla, że występuje w nim sytuacja braku „żywego” kontaktu ucznia z nauczycielem, co prowadzi do zmienionego odbioru przekazywanej wiedzy oraz generowania problemów związanych z motywacją, samodyscypliną uczniów oraz uzależnieniem od Internetu, które w istotny sposób ograniczają efektywność takiej formy kształcenia. Według Andrzeja Augustynka (2010), nowe media pełnią tzw. funkcję narkotyzującą, łączą bowiem dźwięk, obraz trójwymiarowy, a nawet dotyk, dając tak realne złudzenie rzeczywistości, że problemem staje się powrót do normalnego świata. Specyfika korzystania z Internetu stwarza poza tym coraz częściej sytuacje polegające na tym, że świat wirtualny zaczyna zastępować bliskie relacje interpersonalne, co w konsekwencji wywołuje poczucie osamotnienia, mogące potęgować, a nawet wywoływać stany depresyjne (Hankała 2005). Wydaje się, że jednym z najpoważniejszych zagrożeń, determinowanych przez przestrzeń internetową jest rozmycie autentycznej tożsamości i jej wirtualne zwielokrotnienie w cyberprzestrzeni. Internet bowiem, znosząc ograniczenia czasoprzestrzenne, stwarza olbrzymie szanse na ukrywanie swej autentycznej tożsamości oraz manipulowania nią i kreowania różnorodnych jej wymiarów i postaci. W przestrzeni wirtualnej elementy realne mieszają się z fikcyjnymi, zespalają się z nimi i tworzą nową wirtualną rzeczywistość, która wzbogaca życie w nieznane doświadczenia, powoduje, że egzystujemy zarówno w świecie realnym, jak i sztucznym. Jest to tzw. „cyberbycie” pomiędzy rzeczywistością realną, autentyczną a wirtualną, wyimaginowaną (Gajda 2003). Do zagrożeń związanych z upowszechnienia najnowszych technologii informacyjnych B. Siemieniecki (2003) zalicza: zanik wartości humanistycznych, dominację technokratycznej wizji świata, manipulację ludźmi, sterowanie ich świadomością, bariery uniemożliwiające funkcjonowanie w społeczeństwie informacyjnym, rozwój patologii wiążącej się z obecnością w Internecie pornografii, propagacji idei sekt, faszyzmu, stron pełnych nienawiści, sprzecznych z ideami humanizmu oraz piractwo i działania hakerskie. Niezwykle niebezpieczne są również różne

formy przestępczości internetowej, przejawiającej się np. w kradzieży numerów kart kredytowych oraz w piractwie naruszającym prawa autorskie.

2.4.1. Wybrane rodzaje problematycznego używania mediów cyfrowych przez młodzież

W zależności od rodzajów aktywności podejmowanych przez użytkowników Internetu i różnego rodzaju nowych mediów wyróżnić można kilka rodzajów uzależnienia od sieci. Kimberly Young (1999) wyszczególniła pięć podtypów zachowań, od których uzależniają się najczęściej osoby problematycznie korzystające z Internetu. Należy do nich:

- nałóg korzystania z cyberseksu (*cybersexual addiction*);
- nałóg wchodzenia w relacje za pośrednictwem Internetu (*cyber-relation addiction*);
- natręctwo korzystania z sieci (*net-compulsion*);
- przeładowanie informacyjne (*information overload*);
- nałogowe korzystanie z komputera (*computer addiction*).

Nałóg korzystania z cyberseksu, określany jest też przez polskich badaczy (Rowicka 2015; Krzyżak-Szymańska 2018) jako cyberseks, erotomania internetowa, seks wirtualny lub seks online. Obejmuje on czynności, które można zrealizować w sieci celem wywołania podniecenia seksualnego. Osoby dotknięte tym nałogiem wykorzystują Internet do poszukiwania materiałów erotycznych czy pornograficznych, użytkują anonimowe komunikatory celem realizacji zachowań seksualnych, oglądają w Internecie filmy, zdjęcia o treściach pornograficznych i erotycznych, zapisują te materiały na dysku oraz uczestniczą w spotkaniach na czatach erotycznych, masturbują się, uprawiają seks wirtualny, itd. Symptomaми występowania omawianego nałogu jest „zaabsorbowanie wykorzystaniem Internetu do poszukiwania materiałów erotycznych czy pornograficznych, posługiwanie się anonimowymi komunikatorami w celu realizacji zachowań seksualnych (często takich, których jednostka nie podejmuje w życiu realnym), oczekiwanie kolejnych sesji online, aby uzyskać podniecenie seksualne (gratyfikację), przenoszenie zachowań z sieci do życia realnego, okłamywanie najbliższych co do rzeczywistych aktywności w Internecie, odczuwanie wstydu i winy za swoje zachowanie w sieci” (Krzyżak-Szymańska 2018, s. 54).

Nałóg wchodzenia w relacje za pośrednictwem Internetu tłumaczony jest również w polskiej literaturze jako uzależnienie od internetowych kontaktów społecznych nazywane socjomanią internetową (Andrzejewska 2014; Jarczyńska 2017; Rowicka 2015; Krzyżak-Szymańska 2018). Rozumie się go, jako uzależnienie od wirtualnych kontaktów społecznych (w tym emocjonalnych),

które polega na ich nawiązywaniu wyłącznie poprzez sieć – na portalach/sieciach społecznościowych, poczcie elektronicznej, forach dyskusyjnych, czatach (Andrzejewska 2014). Z tego powodu nałóg ten określany jest mianem uzależnienia emocjonalnego, jego istotą jest budowanie zależnej więzi między internautą a osobą, która się nim wirtualnie opiekuje, jest dla niego ważna czy prezentuje wobec niego postawę chroniącą. Nałóg ten charakteryzuje się potrzebą nawiązywania stosunków przyjacielskich lub miłosnych z osobami poznanymi w Internecie, budowaniem bardzo intymnej relacji online. Symptomaми świadczącymi o rozwoju uzależnienia od wirtualnych kontaktów społecznych są potrzeba spędzania dużej ilości czasu w sieci po to, aby nawiązywać kontakty przyjacielskie i emocjonalne, utrata zainteresowaniami i kontaktami podejmowanymi do tej pory w rzeczywistym świecie na rzecz podtrzymywania wirtualnych relacji przyjacielskich i emocjonalnych, powtarzające się nieudane próby kontrolowania czasu poświęcanego na podejmowanie kontaktów online (Krzyżak-Szymańska 2018).

Natręctwo korzystania z sieci określane też jako uzależnienie od sieci, nałogowe używanie Internetu lub zaburzenie używania sieci polega na ukształtowaniu się u internauty dysfunkcyjnego wzorca korzystania z Internetu, który w sposób istotny zaburza i utrudnia jego prawidłowe funkcjonowanie. W zależności od rodzaju aktywności podejmowanej przez internautę w sieci uaktywnić się mogą pewne typy natręctw związanych z hazardem (e-hazard), handel w sieci, zakupy w sieci (e-zakupy), itp. (Krzyżak-Szymańska 2018).

Przeładowanie informacyjne, czy też przeciążenie informacyjne polega na uzależnieniu się od zbierania informacji w sieci, prowadzi do przeładowania poznawczego. Internauta, poszukując informacji w Internecie, kieruje się przekonaniem, że uzyskuje jak największą liczbę materiałów informacyjnych, co gwarantuje mu podejmowanie lepszych decyzji życiowych oraz, ze względu na zakres posiadanych informacji, zdobycie większego prestiżu społecznego od osób posiadających mniejszy zakres informacji/wiadomości. W rzeczywistości jednak nadmiar informacji nie pozwala na właściwe ich wykorzystanie czy uzyskiwanie jakichkolwiek korzyści. Symptomami tego nałogu jest spędzanie dużej ilości czasu na poszukiwaniu wiadomości, uaktualnień czy innych informacji, podejmowanie licznych prób zmniejszenia lub zaprzestania działań poszukiwawczych w sieci oraz kontynuowanie gromadzenia informacji pomimo świadomości pojawienia się problemów spowodowanych podejmowaniem tego typu aktywności w sieci, np. społecznych, rodzinnych i ekonomicznych (Guerreschi 2006). Na popadnięcie w tego typu uzależnienie bardziej narażone są osoby posiadające wysoce rozwiniętą umiejętność myślenia abstrakcyjne-

go, dla których przeszukiwanie zasobów Internetu stanowi źródło stymulacji (Majchrzak, Ogińska-Bulik 2010).

W przypadku młodzieży, zwłaszcza płci męskiej szczególnym rodzajem zachowania ryzykownego jest nadmierowe granie w gry online, które prowadzi może do zaburzenia grania w gry internetowe²⁹ (z ang. *Internet Gaming Disorder*) (APA 2013) i rozwoju uzależniania. Nałóg grania w gry komputerowe opisywany w literaturze jest przez badaczy za pomocą następujących określeń: nałóg gier komputerowych (*video games addiction*), patologiczne granie w gry wideo (*pathological video-gaming*), nadmierne używanie gier (*excessive game playing or use*), nałóg gier (*game addiction lub gaming addiction*), granie patologiczne (*pathological gaming*), patologiczne korzystanie z gier internetowych (*pathological use of internet games*), problemowe korzystanie z gier MMORPG (*problematic massively multiplayer online role playing game use*) (Izdebski i Kotyśko 2016, s. 276).

Zaburzenia grania w gry internetowe (IGD) określa się jako „uporczywe i powracające używanie Internetu, którego celem jest korzystanie z gier, często razem z innymi graczami, prowadzące do szkód lub wyczerpania (ang. *impairment of distress*) istotnych z klinicznego punktu widzenia” (Izdebski i Kotyśko 2016, s. 279). Jego specyfika polega na powtarzającym prowadzeniu gier internetowych, często z innymi graczami, w które uczestnicy grają w tym samym czasie, wchodząc ze sobą w interakcje. Gry pozwalają na ukrycie swojej prawdziwej osobowości i zbudowanie innej (awataru), pod którą gracz występuje w grze będąc anonimowy.

W związku z tym, iż większość użytkowników nowych mediów z Internetem łączy się za pomocą telefonu komórkowego, wartym przybliżenia w pracy jest pojęcie fonoholizmu. Termin ten odnosi się do nadmiernego korzystania z telefonu komórkowego i nadużywania go w różnych codziennych sytuacjach. Pod takim pojęciem funkcjonuje on przede wszystkim w polskim piśmiennictwie (Kozak 2013; Dębski 2016; Dębski 2017a; Jarczyńska, Orzechowska 2015; Krzyżak-Szymańska 2018; Dębski 2017b; uzaleznieniabehawioralne.pl/raporty-z-badan/fonoholizm-skala-zjawiska-wsrod-polskich-nastolatkow/2017; zob. też: Izdebski i Kotyśko 2016), gdyż na świecie zaburzenia korzystania z telefonu komórkowego opisywane są przez badaczy za pomocą innych terminów: problemowe używanie telefonu komórkowego (*problem mobile phone use/problematic mobile phone use*), problemowe użytkowanie funkcji sms (*problem use of short*

29 Specyfikę zaburzenia korzystania z gier internetowych oraz opis metod pomiaru tego zaburzenia szerzej opisują Izdebski i Kotyśko (2016), s. 276-304.

message service), problemowe użytkowanie smartfonu, nadmierne korzystanie z telefonu komórkowego (*excessive mobile phone use*), uzależnienie od telefonu komórkowego lub smartfonu (*mobile phone/smartphone dependence*), nałóg korzystania z telefonu komórkowego (*mobile phone addiction*) oraz nałóg korzystania ze smartfonu (*smartphone addiction*) (Izdebski, Kotyśko 2016, s. 251).

Problemowe korzystanie z telefonu komórkowego nie jest zjawiskiem jednorodnym i dlatego można mówić o różnych jego formach. Są nimi:

1. Syndrom wyłączanego telefonu (SWT) – polega na tym, że osoby uzależnione od telefonu pilnują, aby zawsze był on włączony i sprawny, bo „ktoś może zadzwonić”. Nie wyłączają telefonu nawet w nocy i mają dodatkową baterię.
2. Uzależnienie od SMS-ów – charakteryzuje się ono odczuwaniem przymusu nieustannego otrzymywania i wysyłania wiadomości tekstowych. Osoba uzależniona ma charakterystyczny odcisk na kciuku, a aparat ma mocno zużytą klawiaturę. Nastroj uzależnionego w danym dniu zależy od liczby otrzymanych SMS-ów. Charakterystyczne jest wysyłanie wiadomości również do siebie samego (np. z komputera) lub do osób znajdujących się w pobliżu.
3. Uzależnienie od nowych modeli telefonu – osoba uzależniona nabywa coraz to nowsze modele aparatów komórkowych. Porównuje modele, sprawdza, odwiedza stoiska z aparatami telefonicznymi.
4. Komórkowy ekshibicjonizm – charakteryzuje się prowadzeniem bardzo głośnych rozmów, pozwalaniem na długie dzwonienie aparatu przed odebraniem połączenia tak, by wszyscy obecni go widzieli i usłyszeli. Przy wyborze aparatu uzależniony przywiązuje szczególną wagę do jego marki, koloru, stylistyki i ceny, a potem pokazuje innym funkcje, w jakie jest wyposażony. W skrajnych przypadkach uzależniony prosi, aby dzwonić do niego wtedy, kiedy jest w miejscu publicznym.
5. Uzależnienie od grania w gry na telefonie – polega na nadmiernym zainteresowaniu się posiadacza grami znajdującymi się w telefonach komórkowym i nieustannym graniu w nie. Aparat staje się konsolą do gry. Uzależniony pobiera co chwilę nowe gry na telefon i gra często, aż do momentu, gdy pobije nowy rekord w danej grze.
6. Dokumentaliści – właściciele telefonów komórkowych kompulsywnie nagrywają i filmują wydarzenia z otaczającego ich świata. Niestety, nagrywają również te, które kompromitują innych. Umieszczają je potem w Internecie, co może prowadzić do przykrych następstw, np. samobójstw osób nagrywanych (Augustynek 2010; zob. też: Jarczyńska, Orzechowska 2014).

Przedstawiona powyżej typologia uzależnienia od telefonu komórkowego z pewnością nie stanowi listy zamkniętej. Warto ją aktualizować o nowe typy zależności, gdyż producenci aparatów telefonicznych dbają o to, aby kolejno

wychodzące modele posiadały coraz to nowsze funkcje, wyposażone były w jak największą liczbę aplikacji, a zatem użytkownik telefonu w zależności od tego, z jakich jego funkcji, aplikacji będzie nadmiarowo korzystać, w łatwy sposób może zacząć używać go w sposób szkodliwy. Przykładem może być nadmiarowe, problemowe przeglądanie profili użytkowników sieci społecznościowych, czy sprawdzania powiadomień, itp.

Innym pojęciem, któremu warto poświęcić nieco więcej uwagi ze względu na to, że stanowi ono przedmiot podjętych badań empirycznych jest termin „media społecznościowe” (z ang. *social media*). Służy ono do określenia środków przekazu podlegających społecznej kontroli, które mogą być wykorzystywane na dowolną skalę. Zawierają one zarówno treść przekazu, jak i możliwe punkty widzenia odnoszące się do informacji, są z zasady subiektywne (Szydłowska 2013; Fabjaniak-Czerniak 2012). Według Roberta V. Kozinetsa (2012) portale społecznościowe to hybrydowe formy komunikacji oferujące strony indywidualne, różnorodne media interakcyjne, grupy zainteresowań i aktywności oraz społeczności udostępniane użytkownikom przez system powiązań. Interakcja online w ramach portali społecznościowych odbywa się poprzez różnorodne media, włączając w to publikowanie danych bądź informacji, (które mogą zawierać elementy graficzne, fotografie, a także linki do materiałów audiowizualnych, tak jak strony internetowe), przesyłanie wiadomości do innych użytkowników na zasadzie korespondencji mailowej, zapożyczone z mikroblogów uaktualnienia statusów i związane z nimi komentarze, analogiczne do forów wymiany opinii pomiędzy użytkownikami, nawiązujące do logiki grup dyskusyjnych grupy fanowskie oraz zainteresowań (wszystkie w formie asynchronicznej) oraz przypominające czaty, bezpośrednie rozmowy.

Charakterystycznymi cechami mediów społecznościowych są:

- wolny dostęp, zarówno do odbioru, jak i tworzenia treści,
- możliwość wykorzystania ich na dowolną skalę,
- dostępność – wszyscy zainteresowani mają łatwy do nich dostęp,
- modyfikalność treści – stwarzają możliwość modyfikowania pierwotnej informacji w nieskończoność,
- umożliwiają realizację idei społecznego współuczestnictwa,
- bezpośredni wpływ grupy na końcową wartość informacji,
- brak odgórnej koordynacji między twórcami,
- rozprzestrzenianie treści poprzez interakcję społeczną,
- ograniczenie czasu publikacji tworzonych treści,
- niewymuszony sposób powstawania treści (Kaznowski 2016).

Media społecznościowe powstają poprzez społeczne tworzenie treści internetowych, co sprawia, że ich środowisko jest mocno zróżnicowane i cały czas ewoluuje. Andrea Kaplan i Michael Haenlein (2010) wyróżnili jedną z najbardziej popularnych klasyfikacji mediów, dzieląc je według poniższych kryteriów: kryterium autoprezentacji (*self-presentation*) i stopnia samoujawnienia się użytkowników (*self-disclosure*) oraz kryterium stopnia społecznej obecności (*social presence*) i bogactwa medialnego (*media richness*).

Kryterium autoprezentacji odnosi się do założenia, że internauta stara się kreować przed innymi użytkownikami sieci społecznościowych swój wizerunek, grając niejako kogoś, kim może niekoniecznie jest, eksponując głównie swoje walory, zalety i umiejętności. „Potrafi udawać, zakładając maskę, by tylko wywrzeć na kimś określone wrażenie. Nie zawsze jest to zmyślona postać. Maską może pokazywać np. same atuty, jednocześnie ukrywając wady (Szeluga-Romańska 2017, s. 86). Stopień samoujawnienia się użytkownika odnosi się do treści, jakie on na swój temat prezentuje. Z kolei stopień społecznej obecności odwołuje się do założeń teorii obecności społecznej (*Social Presence Theory*) opracowanej przez Johna Shorta, Ederyna Wiliamsa i Bruca Chrystie (1976; za: Szeluga-Romańska 2017), według której media różnią się stopniem poczucia osobistego kontaktu partnerów komunikacyjnych.

Społeczna obecność rozumiana jest jako poczucie osobistego kontaktu z innymi poprzez obecność wizualną, słowną, a także fizyczną użytkownika mediów w komunikacji interpersonalnej. Stopień tej obecności nasila się w zależności od stopnia stosowania tych środków przez użytkownika sieci. Im jest większy, tym większy jest wpływ społeczny jednostek w procesie komunikowania się, co oznacza, że im więcej informacji o sobie udostępnia rozmówca, użytkownik sieci społecznościowej poprzez stosowanie różnych środków przekazu, tym większa jest bliskość komunikujących się ze sobą osób (Kaplan, Haenlein 2010). Z teorią tą ściśle wiąże się teoria bogactwa mediów, która przyjmuje założenie, że celem komunikacji jest uniknięcie dwuznaczności oraz zredukowanie niepewności, a to umożliwiają media poprzez swoje bogactwo. Pozwalają one bowiem na natychmiastową dostępność informacji zwrotnej, możliwość przekazywania różnych sygnałów i wskazówek za pomocą danego środka przekazu oraz wykorzystanie naturalnego języka, umożliwiają też dostosowanie danego środka przekazu do potrzeb internauty (Laskowska 2013).

Zgodnie z tą klasyfikacją, social media można ująć w następujące grupy:

- media – projekty wymagające współpracy (*collaborative projects*), np. Wikipedia,
- blogi i mikroblogi, np. Twitter,

- serwisy społecznościowe, np. Facebook, Instagram,
- społeczności kontentowe (nastawione na treści), np. YouTube,
- wirtualne światy, np. Word of Warcraft,
- społeczne wirtualne światy, np. Second Life (Kaplan i Haenlein 2010).

Zaproponowany przez wyżej wymienionych autorów podział nie jest jednak doskonały i miarodajny ze względu na zacieranie się granic pomiędzy poszczególnymi typami mediów społecznościowych. Wiele z nich operuje na kilku poziomach społecznych interakcji, a w związku z tym powinny być klasyfikowane do kilku kategorii jednocześnie. Przykładem jest Twitter, który jest nie tylko platformą mikroblogową, ale służy też do wymiany szeroko rozumianych informacji. Problem z właściwym sklasyfikowaniem mediów społecznościowych wynika z tego, że mogą one przyjmować wiele różnorodnych form od blogowania i wymiany zdjęć, przez publikowanie informacji na portalach społecznościowych, aż po wymianę muzyki i publikowanie materiałów wideo. W tym celu wykorzystują cały zestaw narzędzi i technologii na raz, do których zaliczyć można magazyny, fora internetowe, blogi, mikroblogi i vlogi (blogi w formie wideo), encyklopedie, sieci powiązań, zdjęcia, obrazy, wideo, pliki audio (Szydłowska 2013).

Wyróżnia się siedem typów aplikacji czy platform, za pośrednictwem których zamieszczać można różnego rodzaju treści online (tekstowe, jak i audio-wizualne). Niektóre z wymienionych narzędzi pełnią jednocześnie funkcję kilku typów aplikacji bądź platform. Są nimi:

- 1) Serwisy społecznościowe (np. Facebook, Google+);
- 2) Serwisy mikroblogowe (np. Twitter, Tumblr);
- 3) Serwisy z materiałami wizualnymi (np. Instagram, Pinterest, Vine);
- 4) Serwisy z muzyką cyfrową (np. Spotify, Soundcloud, Last.fm);
- 5) Serwisy oparte na geolokalizacji (Glympse, Foursquare, Grindr);
- 6) Serwisy monitorujące aktywność sportową (Endomondo);
- 7) Serwisy ocen usług, z ang. ratingowe (np. Yelp) (Stachura 2014).

Popularności mediów społecznościowych sprzyja to, że są one tak bardzo różnorodne i wszechstronne. Dostarczają ich użytkownikom rozrywki, udogodnień i informacji. Dla młodzieży dużo łatwiejsze jest nawiązanie relacji internetowej niż porozmawianie z kimś w realnym świecie, dlatego też częściej wybierają tę formę komunikacji. Potwierdzają to wyniki badań, wskazujące na to, że największym zainteresowaniem wśród młodych osób cieszą się właśnie sieci społecznościowe (*social network sites*), potocznie zwane „portalami społecznościowymi” lub „serwisami społecznościowymi”, które definiuje się jako serwisy internetowe działające dzięki społeczności zgromadzonej wokół nich. Treści zawarte na tego typu portalach tworzone są głównie przez użytkowników, którzy

z nich korzystają i mają na nich swoje profile (Sigda 2018). Sieci społecznościowe nastawione są na kontakty i interakcje między ich użytkownikami, którzy są jednocześnie ich współtwórcami. Za ich pomocą ludzie się komunikują między sobą i udostępniają sobie informacje. W tym celu wykorzystują swoje profile istniejące dzięki specjalnie opracowanemu interfejsowi (Grębosz i in. 2016). To właśnie profil użytkownika jest ważną częścią każdego portalu. Zawiera on informacje o nim, o jego zainteresowaniach i czasami też jego zdjęcie. Istotną kwestią, na jaką warto zwrócić uwagę w związku z zawartością treści prezentowanych na profilu użytkownika sieci społecznościowej, jest pytanie o ich wiarygodność. Ten aspekt odnieść można do pytania o tożsamość kreowaną przez posiadacza danego profilu, a tym samym sposób postrzegania siebie. Internetowy profil jest bowiem przestrzenią, w której „użytkownik może powołać się do istnienia” (Laskowska 2013). „Ten, który zakłada konto na Facebooku «powołuje siebie do istnienia» i następnie kreuje swój wizerunek «społecznościowy»”. Zamieszcza podstawowe dane o sobie, swoje zainteresowania, zdjęcia, by w ten sposób zakomunikować innym użytkownikom Internetu swoją obecność i gotowość do komunikacji” (Laskowska 2013, s. 9).

Typową funkcją sieci społecznościowych jest możliwość tworzenia grup³⁰ łączących ich użytkowników według określonych kluczy. Mogą to być szkolne klasy, grupy osób dzielące wspólne zainteresowania, pasje, czy też miejsce pracy lub wykonywany zawód (Grębosz 2016, s. 13).

Pierwsze portale społecznościowe pojawiły się w Stanach Zjednoczonych w połowie lat 90. ubiegłego wieku i adresowane były do konkretnych, silnie powiązanych ze sobą grup społecznych (Grześkowiak 2011). Najpopularniejszą siecią społecznościową na świecie jest Facebook (FB), stworzony w 2004 roku przez studenta Uniwersytetu Harvarda Marka Zuckerberga, we współpracy z kolegami: Eduardo Saverinem, Dustinem Moskovitzem i Chrisem Hughesem, uruchomiony początkowo jako zamknięty serwis społecznościowy skierowa-

30 Grupy tworzone na sieciach społecznościowych, np. na Facebooku powstały początkowo jako przestrzeń stworzona do komunikacji i rozwoju wspólnych zainteresowań między znanymi sobie osobami. Wraz z ich istnieniem nastąpił znaczny ich rozwój, a co za tym idzie, wzrost ich funkcjonalności. Aktualnie można je założyć zarówno z profilu prywatnego, jak i z poziomu fanpage’a, jak również grupa może zostać ściśle powiązana z fanpage’em. Charakter i tematyka danej społeczności (grupy) może być bardzo różna. Do wyboru są cztery kategorie (informacje ogólne, kupno i sprzedaż, edukacja społecznośćowa, gry wideo). W ramach danej społeczności można dowolnie konfigurować ustawienia jej prywatności, wyróżniając: grupę otwartą (każdy może ją wyszukać, przejrzeć listę członków i zobaczyć zamieszczone na niej posty), grupę zamkniętą (każdy użytkownik ma możliwość jej odnalezienia i sprawdzenia jej administratorów, jednak listę członków i zamieszczone na niej posty zobaczyć mogą tylko aktualni jej członkowie) lub grupę tajną (tylko członkowie mogą znaleźć ją za pośrednictwem wyszukiwarki, zobaczyć listę jej członków i zamieszczone przez nich posty).

ny do studentów tej uczelni, a następnie również do uczniów amerykańskich szkół średnich. W 2006 roku został on udostępniony wszystkim użytkownikom z całego świata, którzy posiadali aktywny adres mailowy oraz mieli więcej niż 13 lat, a w przeciągu kilku kolejnych lat stał się najważniejszym serwisem społecznościowym w skali globalnej i pierwowzorem dla innych sieci społecznościowych. Polska wersja językowa serwisu została aktywowana w maju 2008 roku.

Serwis społecznościowy, bez względu na swój charakter, powinien oferować użytkownikom pewne charakterystyczne dla siebie funkcje i aktywności – przede wszystkim:

- możliwość stworzenia własnego profilu,
- możliwość uzupełniania informacji profilowych,
- możliwość dodawania zdjęć,
- możliwość wchodzenia w interakcje z innymi użytkownikami,
- możliwość dołączenia do różnego rodzaju grup,
- możliwość decydowania o poziomie prywatności konta (Sigda 2018, s. 63; zob. też: Grębosz i in. 2016).

Za pośrednictwem sieci społecznościowych można zobaczyć i odczytać wiele przesłanek tożsamościowych. Dla przykładu, użytkownicy Facebooka posiadający prywatne konto, zazwyczaj mają je opisane prawdziwym imieniem i nazwiskiem, profil ten zawiera zdjęcie profilowe, zdjęcie tła, a także resztę informacji o sobie, które podzielone są na różne kategorie, takie jak:

- informacje podstawowe (data urodzenia, znajomość języków obcych, poglądy religijne oraz polityczne),
- zdobyte wykształcenie oraz informacje o pracy (ukończone szkoły i uczelnie wyższe, przeważnie bez podziału na klasy i profile w ramach kierunków kształcenia),
- zazwyczaj podawana jest bieżąca lub ostatnia afiliacja zawodowa i edukacyjna,
- miejsce zamieszkania (aktualne i tzw. miasto rodzinne),
- informacje kontaktowe (numer telefonu, adres mailowy),
- rodzina (członkowie rodziny mający facebookowe profile i zaakceptowani w ramach serwisu jako rodzina),
- informacja o znajomych (liczba znajomych oraz linki do ich profili) (Sigda 2018).

Osoby korzystające z możliwości generowania różnych komunikatów dotyczących Ja podejmują się społecznej ekspozycji. Może to być relacjonowanie swojej codzienności, sprawozdawanie stanów emocjonalnych, autoprezentacja dotyczącą ulubionych filmów, muzyki, sygnalizowanie potrzeby afiliacji czy też dzielenie się doświadczeniami i spostrzeżeniami na dowolny, ważny w danym momencie temat. Niezależnie jednak od typu platform wykorzystywanych do

tego, by zamieszczać w ich obrębie treści, wyróżnia się dwa odrębne typy strumieni danych powiązanych z Ja:

- strumień egocentryczno-tożsamościowy – ma charakter bardziej prywatny i intymny. Jest związany z wydarzeniami, do jakich dochodzi w przestrzeni życia codziennego. Za jego pomocą prezentowane są np. treści o charakterze sextingowym;
- strumień instrumentalno-zawodowy – ma charakter publiczny, skoncentrowany jest na kwestiach związanych ze szkołą, pracą i dlatego w większej mierze dba się o to, by sprawiał wrażenie fachowości i był przeznaczony dla szerokiej, anonimowej publiczności (Stachura 2014).

„Do najważniejszych korzyści osobistych płynących z dostępu do serwisów społecznościowych zalicza się:

- zwiększenie skuteczności i możliwości wpływania na innych użytkowników,
- autoprezentację i promocję swojego profilu osobistego,
- subiektywne poczucie szczęścia i satysfakcji,
- poprawę samopoczucia i zdrowia (według statystyk, wśród osób mających rozwinięte więzi społeczne ryzyko problemów ze zdrowiem jest kilkakrotnie mniejsze)” (Sigda 2018, s. 67-68).

Według najnowszych danych³¹, z portali społecznościowych na świecie obecnie aktywnie korzysta 3,80 miliarda użytkowników, czyli 49% populacji. Jest to o 9,2%, czyli 321 milionów więcej w stosunku do danych ze stycznia 2019 roku. Największą popularnością na świecie cieszy się platforma Facebook, gromadząca już 2,449 miliarda użytkowników. Kolejnym pod względem popularności jest serwis wideo, czyli YouTube liczący 2 miliardy użytkowników. Następne miejsce zajmuje komunikator WhatsApp, który posiada 1,6 miliarda użytkowników. Dalsze miejsca pod względem popularności zajmują komunikatory. Komunikator Facebooka, czyli Messenger, z którego korzysta 1,3 miliarda użytkowników, WeChat z wynikiem 1,151 miliarda użytkowników oraz Instagram, liczący 800 milionów użytkowników korzystających z aplikacji. Kolejne miejsce po Instagramie zajmuje wspomniany wcześniej serwis muzyczny TikTok.

Serwisy społecznościowe, które w naszym kraju odniosły sukces, można podzielić na 3 grupy: światowi giganci (np. Facebook, YouTube, LinkedIn, MySpace), rodzime odpowiedniki zagranicznych serwisów (np. Nasza Klasa, Fotka), autorskie pomysły skupiające wyselekcjonowanie grupy (np. 28dni). Dzieląc je

31 Dane pochodzą z zestawienia umieszczonego w raporcie Hootsuite pt. *Digital 2020* oraz *Digital 2020 Poland* sporządzonym w styczniu 2020 roku, dostęp: <https://socialpress.pl/2020/02/social-media-w-polsce-i-na-swiecie-najnowsze-dane#:~:text=Jest%20to%20o%209%2C2,YouTube%20z%20%20miliardami%20u%C5%BCytkownik%C3%B3w>

według sfer życia, których dotyczą, można wyróżnić m.in. aplikacje biznesowe (np. LinkedIn, Goldenline), towarzyskie (np. Facebook), matrymonialne (np. Sympatia) czy hobbystyczne (np. Flickr).

Z danych³² zestawionych w raporcie *Digital 2020 Poland* wynika, że w Polsce z Internetu korzystało 30,63 miliona osób. Jest to 81% całkowitej populacji i około 263 tysiące (+2,3%) osób więcej, niż do roku 2019. Z kolei dane zamieszczone w raporcie *Digital 2021 Poland* (stan na styczeń 2021 roku) wskazują na to, że liczba użytkowników Internetu wzrosła w naszym kraju do 31,97 miliona osób, a więc wynosi już 84,5% całkowitej populacji.

Mediów społecznościowych w naszym kraju używa 25,9 mln osób (stan na styczeń 2021 roku), a to zdecydowanie więcej, niż połowa (68,5%) populacji naszego kraju (37,82 miliona osób). Porównując te dane z wynikami ubiegłorocznymi (z raportem z 2020 roku), odnotowano wzrost o aż 2,5 miliona (11%) w stosunku do roku poprzedniego, co wskazuje na wyraźny trend wzrostowy. Patrząc na wcześniejsze lata, tzn. od 2019 roku do stycznia 2020 roku, liczba polskich użytkowników sieci społecznościowych też wzrosła, ale wzrost był znacznie mniejszy, bo wyniósł 7,8%. Zdecydowana większość Polaków (97%) z mediów społecznościowych korzysta z poziomu urządzenia mobilnego, a blisko co trzecia osoba (32%) wykorzystuje kanały społecznościowe na potrzeby pracy. Ciekawe jest to, że na jednego użytkownika Internetu w naszym kraju przypada 8,1 profili założonych na sieciach społecznościowych. Badanie częstotliwości korzystania z mediów społecznościowych lub komunikatorów pokazuje, że 99% Polaków w przedziale wieku od 16 do 64 lat w ciągu ostatniego miesiąca przed badaniem korzystało z tego typu mediów, a 85% użytkowników aktywnie angażowało się w tym czasie w media społecznościowe. Średni czas statystycznego Polaka (w wieku 16-64 lata) spędzany w Internecie wynosi 6 h i 44 minuty na dobę, w tym 2 h spędza on w mediach społecznościowych. Dla porównania, telewizję ogląda on około 3 h i 15 minut, a prasę internetową i drukowaną (łącznie) czyta przez 1 h i 16 min.

Jak podają autorzy Raportu z 2021 roku, numerem jeden w Polsce jest Google, następne miejsca zajmują Facebook, YouTube, Allegro i Onet. Wśród mediów społecznościowych podobnie, jak w 2020 roku prym wiodzie YouTube. Zaraz za YouTube jest Facebook i co ciekawe, portal ten nie

32 Dane pochodzą z zestawienia zamieszczonego w raporcie Hootsuite pt. *Digital 2020 Poland* sporządzonym w styczniu 2020 roku, dostęp: <https://socialpress.pl/2020/02/social-media-w-polsce-i-na-swiecie-najnowsze-dane#:~:text=Jest%20to%20o%209%2C2,YouTube%20z%202%20miliardami%20u%C5%BCytkownik%C3%B3w> oraz w raporcie Hootsuite pt. *Digital 2021 Poland* sporządzonym w styczniu 2021 roku, dostęp: <https://empemedia.pl/social-media-w-polsce-2021-nowy-raport/>

skupia głównie młodzieży, gdyż okazuje się, że największą grupą jego użytkowników są osoby od 35 roku życia wzwyż. Następnym w kolejności jest komunikator Facebooka – Messenger (76,5%), Instagram (60,6%) oraz WhatsApp (48,2%). Dopiero 6. miejsce zajmuje Twitter (37,5%), Snapchat – 8. (28,9%), na 9. pozycji uplasował się Tik-Tok (28,6%), a na 11. LinkedIn (24,6%).

Serwisem społecznościowym cieszącym się największą popularnością wśród Polaków jest YouTube, czyli serwis wideo. W ciągu ostatniego miesiąca przed badaniem korzystało z niego aż 25,9 mln widzów, czyli 92% wszystkich użytkowników Internetu. Reklama w tym serwisie dociera do 72,9% populacji. Dostęp do tego serwisu jest możliwy bez konieczności logowania się, co oznacza to, że wielu użytkowników może przeglądać treści, słuchać muzyki, oglądać wideo, filmy oraz wideo instruktażowe i reklamowe nie posiadając konta w tym serwisie. Na drugim miejscu plasuje się Facebook, z którego korzystało w czasie ostatnich 30 dni przed badaniem 89% Polaków, zaś na trzecim miejscu znajduje się komunikator Facebooka, czyli Messenger. Użytkowało go w czasie ostatniego miesiąca przed badaniem 72% Polaków. Najrzadziej wybieranymi przez Polaków komunikatorami są: Viber, WeChat oraz TikTok, co zdaniem autorów przywoływanego tu raportu może wskazywać na to, że mimo ogromnej popularności w innych krajach tzw. wideo treści, kanał ten jest jeszcze wciąż w fazie zdobywania użytkowników w naszym kraju.

Facebook w Polsce dociera z treściami reklamowymi do 16 milionów użytkowników, z czego ponad 53,4% z nich to kobiety. Reklama zamieszczona na Facebooku dociera do 18 mln wszystkich mieszkańców naszego kraju powyżej 13 roku życia. Co ciekawe, kobiety znacznie częściej klikają w reklamy na Facebooku. W ciągu miesiąca robią to ze średnią częstotliwością 23 razy, natomiast mężczyźni wykonują około 15 kliknięć. Wyniki badań wskazują, że ponad 96,6% Polaków korzysta z facebookowej aplikacji na swoim urządzeniu mobilnym, a użytkowanie Facebooka wyłącznie z wersji desktopowej typowe jest tylko dla 3,4% logujących się na nim Polaków. Z serwisu zarówno z poziomu smartfona/tabletu, jak i komputera korzysta zaś 45,5% mieszkańców naszego kraju. Przeciętny użytkownik daje co najmniej 1 lajka dziennie, a w ciągu 30 dni komentuje 3 razy (kobiety zdecydowanie częściej pozostawiają wiadomość, bo aż 5 razy, a mężczyźni 2 razy).

Znacznie mniejszy odsetek Polaków jest użytkownikami Instagrama, choć jego popularność ciągle wzrasta. Dane ze stycznia 2020 roku wskazują na to, że z tej sieci społecznościowej korzystało 7,3 miliona polskich użytkowników, co stanowi 22% całkowitej populacji naszego kraju powyżej 13 roku życia, zaś dane ze stycznia 2021 roku pokazują, że było już ich blisko 9,2 mln osób

(co stanowi 60,6% użytkowników social mediów), z czego 59,1 % to kobiety, a 40,9% – mężczyźni. Co piąty użytkownik Instagrama w Polsce to kobieta w wieku 18-24 lata. Portal ten z reklamą dociera do ok. 28% Polaków powyżej 13 roku życia. Liderem polskiego rankingu Instagrama jest Robert Lewandowski z wynikiem 20 454 627 obserwujących, a za nim plasuje się jego żona – Anna Lewandowska, która ma 3 128 718 widzów. Trzecie miejsce zajmuje Veronica Bielik, posiadająca 3 124 903, a następnie w kolejce Wojciech Szczęsny, którego śledzi 2 838 508 fanów. Piątkę zamyka Karol Wiśniewski z *Ekipy* osiągając wynik 2 714 399 obserwujących.

Kolejną pod względem popularności aplikacją jest Snapchat, który skupia 4 miliony użytkowników w naszym kraju. Liczba ta to 12% całkowitej populacji osób z Polski powyżej 13 roku życia. Zasięg tej aplikacji wzrósł o 5,3% w ciągu ostatnich trzech miesięcy. Nieco większy odsetek użytkowników Snapchata stanowi płeć żeńska (57,6%).

Następnym pod względem popularności portalem społecznościowym jest Twitter, będący również platformą mikroblogową skupiającą do 1,35 miliona polskich użytkowników. Jej odbiorcami, w przeciwieństwie do wyżej wspomnianych sieci społecznościowych, w większości są mężczyźni, którzy stanowią aż 71,9% użytkowników Twittera, podczas gdy kobiety tylko 28,1%.

LinkedIn jako profesjonalny serwis społecznościowy skupia w naszym kraju do około 4 milionów użytkowników. Cieszy się on popularnością zwłaszcza wśród kadry zarządzającej średniego i wyższego szczebla (97% menedżerów korzystających z social mediów deklaruje używanie LinkedIn). Główną grupę jego użytkowników stanowią osoby w przedziale wiekowym: 25-44 lata (50%), choć autorzy raportu zaznaczają, że wzrasta udział młodszej grupy – osób w wieku 18-24 lata w tym serwisie. W styczniu 2021 roku było ich ok. 0,5 miliona, a osób w wieku 55 lat i więcej jest blisko ponad milion.

2.4.2. Czynniki ryzyka i czynniki chroniące młodzież przed problematycznym używaniem mediów cyfrowych

Rozpowszechnienie dostępu młodych osób do świata wirtualnego, a w związku z tym zagrożenie problematycznym korzystaniem przez nie z nowych mediów wymusza potrzebę zrozumienia mechanizmów leżących u podłoża tego zachowania. Poznanie czynników ryzyka i czynników chroniących przed szkodliwym zaangażowaniem się dzieci i młodzieży w użytkowanie nowych mediów stanowi podstawę do konstruowania skutecznych działań wychowawczo-profilaktycznych i terapeutycznych. Efektywne strategie interwencyjne wymagają bowiem uwzględnienia wzajemnych związków pomiędzy czynnikami ryzyka i czynnika-

mi chroniącymi, jak również czynnikami pośredniczącymi oraz zachowaniami nieadaptacyjnymi (Grzegorzewska i Felińska 2018).

Refleksja poczyniona przez J. Pyżalskiego (2017, 2019c) (przedstawiona we wcześniejszej części pracy) na temat patrzenia na „jasną” stronę zachowań młodych ludzi w świecie online niesie przekaz, że warto zająć się pozytywną stroną funkcjonowania młodych osób we współczesnym świecie i diagnozowaniem czynników chroniących, po to, abyśmy mogli w oddziaływaniach wychowawczych i profilaktycznych wspierać rozwój młodych osób.

Przegląd badań nad czynnikami ryzyka problematycznego korzystania z mediów cyfrowych przez młodzież oraz czynnikami chroniącymi ją przed używaniem ich w taki właśnie sposób potwierdza powyżej przywoływane przez J. Pyżalskiego trendy w badaniach naukowych. Znacznie więcej bowiem jest doniesień z badań, które prowadzone były nad czynnikami szkodliwego użytkowania nowych mediów przez dzieci i młodzież, niż nad czynnikami ochronnymi. Brakuje wyraźnie badań, które w procesie powstawania zachowania nałogowego brałyby pod uwagę wzajemną interakcję czynników ryzyka i czynników chroniących. Wiemy przecież, że badanie czynników ryzyka i czynników ochronnych w różnych momentach czasowych i analiza interakcji zachodzących między nimi jest ważna z perspektywy psychopatologii rozwojowej. Pozwala nam bowiem rozumieć mechanizmy powstawania i utrzymywania się zaburzeń u dzieci i młodzieży (Bronfenbrenner i Morris 2006; za: Grzegorzewska i Felińska 2018). Zgodnie z założeniami tej koncepcji, ten sam układ czynników prowadzić może do różnych rezultatów rozwojowych (zasada multifinalności), a jednocześnie zróżnicowane powiązania czynników ryzyka i ochronnych mogą skutkować podobnymi efektami rozwojowymi (zasada ekwifinalności) (Cicchetti 2013; za: Grzegorzewska i Felińska 2018).

Na potrzebę analizowania interakcji między obiema grupami czynników wskazuje również model biopsychospołeczny uzależnień behawioralnych. Zgodnie z nim, patologiczne angażowanie się jednostki w zachowania nałogowe jest wynikiem działania zarówno czynników ryzyka i czynników ochronnych, jak też ich wzajemnej interakcji. Tego typu wiedza wymusza konieczność prowadzenie wielopoziomowych analiz po to, by móc lepiej rozumieć działanie w czasie licznych czynników w różnych kontekstach środowiskowych, które sprzyjają rozwojowi zaburzeń lub go ograniczają. Ważne jest zatem identyfikowanie ryzyka i zaburzeń, ale również poszukiwanie czynników protekcyjnych odporności psychicznej, kładąc szczególny nacisk na aspekty rozwojowe (Cierpiątkowska i Grzegorzewska 2016).

Potwierdzeniem tego, że kluczową rolę w procesie powstawania zachowania problematycznego odgrywa wzajemna interakcja pomiędzy tzw. czynnikami „popychającymi i ciągnącymi” (*„push and pull factors”*) mogą być wyniki badań prowadzonych nad szkodliwym graniem w gry wideo przez dzieci i młodzież, które przytaczają Iwona Grzegorzewska i Agnieszka Felińska (Douglas i in. 2008; za: Grzegorzewska i Felińska 2018). Wynika z nich, że czynnikami „popychającymi” jednostkę do problematycznego grania w gry wideo są jej wewnętrzne potrzeby (np. odreagowanie stresu, ucieczka od problemów), wchodzące w interakcje z czynnikami „offline” (np. wpływy rówieśnicze). Czynnikami „ciągnącymi” w kierunku nadmiernego grania są natomiast cechy strukturalne gier, np. możliwość kreacji awatarów, fabularna narracja, możliwości komunikowania się z innymi graczami oraz możliwości kreowania wspólnoty opartej na kooperacji i kompetencji, czyli tzw. funkcje socjalizacyjne gier. W świetle tej wiedzy problematyczne granie przez dzieci i młodzież w gry wideo, czy też użytkowanie przez nich innych cyfrowych technologii należy rozpatrywać na kontinuum: od minimalnego poziomu do prawdopodobieństwa uzależnienia, uwzględniając wzajemną i dynamiczną interakcję czynników ochronnych i czynników ryzyka: „popychających” i „ciągnących”, działających na młodego człowieka w różnych momentach jego rozwoju (Grzegorzewska i Felińska 2018).

Obszerne przeglądy badań nad czynnikami ryzyka problematycznego korzystania z nowych mediów i czynnikami chroniącymi dokonała E. Krzyżak-Szymańska (2018, s. 72-89). Z jej analiz płynąć może taka sama refleksja, jak wyrażona przez J. Pyżalskiego. Proporcje badań nad czynnikami ryzyka i czynnikami chroniącymi są wyraźnie zachwiane. Znacznie mniej jest badań na temat czynników chroniących, niż na temat czynników ryzyka, niewiele jest też badań opartych na analizowaniu wzajemnych interakcji między nimi.

W wyniku poczynionych analiz E. Krzyżak-Szymańska stwierdziła, że wśród predyktorów nałogowego używania nowych technologii cyfrowych można wyróżnić pięć głównych grup czynników:

1. Cechy indywidualne użytkownika (czynniki psychospołeczne i demograficzne).
2. Czynniki środowiska rodzinnego.
3. Czynniki środowiska szkolnego.
4. Wpływ grupy rówieśniczej.
5. Czynniki związane z rozwojem i użytkowaniem technologii cyfrowych.

W ramach każdej z tych grup wskazuje ona na specyficzne czynniki ryzyka (Krzyżak-Szymańska 2018, s. 85-86).

Czynnikami ryzyka związanymi z cechami indywidualnymi użytkownika nowych technologii są:

- niskie poczucie wartości, niska samoocena, samotność, brak zaufania do innych osób, niska stabilność emocjonalna, zachowania asekuracyjne, mała sumienność, skłonność do podejmowania zachowań ryzykownych;
- niewłaściwy przebieg procesu socjalizacji, występowanie cech pokoleniowych *app generation* i *digital natives*, okres rozwojowy adolescencji, płeć męska (głównie nałogowe granie), płeć żeńska (głównie nałogowe korzystanie z portali społecznościowych);
- postrzeganie przez dziecko kontroli jako mało znaczącej i bez konsekwencji, postrzeganie nastawienia rodziców do zachowań ryzykownych jako przyzwalających;
- cechy współwystępujące to: depresja, myśli samobójcze, ADHD, fobia społeczna, zaburzenia obsesyjno-kompulsywne, zachowania agresywne.

Do głównych czynników ryzyka środowiska rodzinnego należą:

- „wolnościowy” typ wychowania, brak kontroli rodzicielskiej lub jej nieskuteczność;
- zbyt wczesna socjalizacja medialna;
- brak opieki, długotrwała praca rodziców;
- brak zasad korzystania z multimediów, korzystanie przez rodziców i (lub) rodzeństwo w sposób niewłaściwy z nowych technologii cyfrowych;
- konflikty rodzinne, brak silnych więzi pomiędzy dzieckiem a rodzicami.

Czynnikami ryzyka wiążącymi się ze środowiskiem szkolnym są:

- negatywizm szkolny, nuda na lekcjach;
- nieskuteczne wychowanie medialne, nieskuteczne kształtowanie zasad używania nowych technologii cyfrowych;
- niskie wyniki w nauce;
- izolacja w klasie szkolnej;
- nauczyciele nie posiadający dostatecznej wiedzy na temat funkcjonowania dzieci w środowisku online, cech pokoleniowych oraz prawidłowego użytkowania przez uczniów nowych technologii cyfrowych.

Czynnikami ryzyka wiążącymi się z wpływem grupy rówieśniczej są:

- presja grupy do określonych zachowań, modelowanie zachowań niewłaściwych w zakresie używania nowych technologii cyfrowych;
- odrzucenie przez grupę rówieśniczą i chęć zaimponowania jej, chęć dorównania innym członkom grupy;
- podejmowanie zachowań ryzykownych dotyczących używania nowych mediów w grupie.

Do grupy czynników ryzyka związanych z rozwojem i użytkowaniem technologii cyfrowych należą:

- heterogeniczność aktywności – korzystanie z sieci, aplikacji lub urządzeń głównie dla celów rozrywkowych;
- powszechna dostępność nowych mediów – zbyt długi czas korzystania z urządzeń, brak ograniczeń czasowych dla użytkownika – dziecko może korzystać z urządzeń także w nocy;
- możliwość realizowania różnorodnych form komunikacji: sms, czat, portal społecznościowy;
- sposoby gratyfikacji zaprogramowane w korzystaniu z określonych aktywności.

Analizy licznych wyników badań dowodzą, że wśród głównych czynników zwiększających podatność na rozwój szkodliwego wzorca używania mediów cyfrowych wymienia się takie, jak: niskie poczucie własnej wartości, samotność, problemy z nawiązywaniem relacji interpersonalnych w świecie realnym, depresję, stany lękowe, poczucie bycia nieszczęśliwym, stres, utratę dotychczasowych zainteresowań, pasji, brak wsparcia ze strony otoczenia, dezaprobatę ze strony innych osób, zaburzenia emocjonalne, poszukiwanie przyjaźni i romansu lub występowanie innych uzależnień (Białokoz-Kalinowska i in. 2011).

Znaczący wkład w rozumienie powstawania zachowania nałogowego wnoszą dzisiaj wyniki badań opartych na neuroobrazowaniu mózgu. Pozwalają one spojrzeć na rozwój szkodliwego wzorca uzależnienia od Internetu i innych mediów elektronicznych jako na chroniczną i neurobiologiczną chorobę. Wskazują one na to, że jego rozwój jest zbliżony do uzależnienia od środków psychoaktywnych (zarówno na płaszczyźnie molekularnej, neuroprzekaźnikowej, jak i behawioralnej), a w procesy związane z jego powstawaniem zaangażowane są specyficzne struktury mózgowe, głównie ośrodek nagrody, pamięci i motywacji oraz kontroli poznawczej. Badania dowodzą, że podejmowanie aktywności online (np. granie w gry wideo) powoduje uwolnienie dopaminy w prążkowiu (Koeppe i in. 1998; za: Grzegorzewska i Felińska 2018), co oznacza, że problematyczne granie, podejmowanie aktywności online wykazują zwłaszcza osoby z upośledzonym systemem nagrody. W poszukiwaniu równowagi biochemicznej angażują się one w daną czynność online (np. grają w gry), gdyż to zaangażowanie skutkuje uwalnianiem dopaminy (Grzegorzewska i Felińska 2018).

Jak już wspomniano powyżej, niewiele jest doniesień wskazujących na czynniki chroniące młode osoby przed szkodliwym użytkowaniem cyfrowych technologii. Szczegółowa analiza czynników ryzyka i czynników protekcyjnych podejmowana z perspektywy psychopatologii rozwojowej wskazuje na istotną rolę rodziców w rozwoju podatności lub odporności dzieci na uzależnienie od nowych mediów. Rola ta rozpatrywana jest w trzech płaszczyznach: (1) kontrola rodzicielska czasu spędzanego przez dziecko na użytkowaniu nowych mediów,

(2) jakość relacji rodzice-dziecko oraz (3) aktywność rodziców w życiu codziennym, a zwłaszcza sposób spędzania przez nich wolnego czasu z dzieckiem. Większość wyników badań wskazuje na to, że kontrola rodzicielska i restrykcyjna postawa rodziców wobec ich użytkowania przez dzieci nie są wcale efektywnym sposobem redukcji symptomów związanych z problemowym ich użytkowaniem (Baier i Rehbein 2009; Da Charlie i in. 2011; całość za: Grzegorzewska i Felińska 2018; zob. też Ogonowska 2012; Boyd 2014; Tomczyk 2019). Błędne jest zatem utożsamianie kontroli rodzicielskiej z socjalizacją medialną. Zamiast tego wskazuje się na znaczącą rolę relacji i bliskości pomiędzy dzieckiem a jego rodzicem. Czas poświęcony na użytkowanie nowych technologii (np. granie w gry wideo) jest skorelowany z jakością relacji dziecka z rodzicami. Longitudinalne badania singapurskie (Choo i in. 2014; za: Grzegorzewska i Felińska 2018) wykazały, że w okresie dzieciństwa i adolescencji istotnym czynnikiem chroniącym przed uzależnieniem są bliskie relacje dziecka z rodzicami. Silny związek uzyskano w przypadku chłopców.

Dla bezpiecznego użytkowania nowych technologii znaczenie ma nie tylko jakość relacji rodzice-dzieci rozumiana jako bliskość relacji, lecz również poziom komunikacji i otwartości między nimi. Badacze przyjmują założenie, że rola rodziców w ochronie dzieci i młodzieży przed problematycznym korzystaniem z nowych technologii polegać powinna na budowaniu bliskiego kontaktu z dzieckiem, który cechuje się akceptacją, zrozumieniem, otwartością oraz tworzeniem mu korzystnych warunków do harmonijnego rozwoju (Grzegorzewska i Felińska 2018).

Z przytoczonych powyżej doniesień wynika, że jednym z najważniejszych czynników ochronnych jest bliska i otwarta relacja dziecka/nastolatka z rodzicami. Za istotny czynnik chroniący uznaje się także modelowanie relacji dzieci z multimediami (Jędrzejko i Taper 2014; za: Krzyżak-Szymańska 2018).

Podsumowując, zaznaczyć należy, że do najważniejszych czynników chroniących dziecko przed ryzykownym używaniem nowych mediów w środowisku rodzinnym zaliczamy:

- kontrolę rodzicielską, która oznacza sprawowanie nadzoru nad korzystaniem przez dziecko z mediów cyfrowych;
- wspólne przebywanie rodziców i dziecka w świecie online i offline;
- dostarczanie dziecku bodźców ze świata zewnętrznego, zachęcanie go do bycia we wspólnej interakcji z rodzicami, rówieśnikami w świecie offline;
- dbanie o właściwy rozwój dziecka, np. odpowiednią higienę snu;
- jasne określenie i egzekwowanie zasad związanych z dostępem do nowych mediów i ich używaniem;
- silna więź emocjonalną dziecka z rodzicami (Krzyżak-Szymańska 2018).

Zestawienia znaczących czynników chroniących młodzież przed problematycznym korzystaniem z nowych mediów dokonała E. Krzyżak-Szymańska (2018, s. 89). Autorka ujęła je w pięć zasadniczych grup. Są nimi:

1. Cechy indywidualne użytkownika (czynniki psychospołeczne i demograficzne).
2. Czynniki środowiska rodzinnego.
3. Czynniki środowiska szkolnego.
4. Czynniki środowiska rówieśniczego.
5. Czynniki związane z rozwojem i użytkowaniem technologii cyfrowych.

Czynnikami chroniącymi zakwalifikowanymi do tych, które wiążą się z cechami indywidualnymi użytkownika są:

- wysokie poczucie wartości, wysoka samoocena, zaufanie do innych osób, stabilność emocjonalna, sumienność i odpowiedzialność, niska skłonność do podejmowania zachowań ryzykownych;
- właściwy przebieg procesu socjalizacji;
- postrzeganie kontroli przez dziecko jako znaczącej i z konsekwencjami, postrzeganie nastawienia rodziców do zachowań ryzykownych jako nieprzychylnych.

Do czynników chroniących wiążących się ze środowiskiem rodzinnym należą:

- demokratyczny typ wychowania, adekwatna do wieku kontrola rodzicielska;
- socjalizacja medialna adekwatna do wieku dziecka;
- właściwa opieka, spędzanie czasu z dzieckiem, poprawna komunikacja bezpośrednia;
- wprowadzone zasady korzystania z multimedii;
- korzystanie przez rodziców i (lub) rodzeństwo w sposób właściwy z nowych technologii cyfrowych;
- silna więź pomiędzy dzieckiem a rodzicami.

Za istotne czynniki chroniące występujące w środowisku szkolnym uznaje się:

- pozytywne nastawienie do szkoły i nauczycieli, brak nudy na lekcjach;
- skuteczne wychowanie medialne, skuteczne kształtowanie zasad używania nowych technologii cyfrowych;
- dobre i bardzo dobre wyniki w nauce;
- akceptacja w klasie szkolnej;
- nauczyciele posiadający dostateczną wiedzę na temat funkcjonowania dzieci w środowisku online, cech pokoleniowych oraz prawidłowego użytkowania przez uczniów nowych technologii cyfrowych.

Czynnikami chroniącymi związanymi z udziałem grupy rówieśniczej są:

- przynależność do pozytywnej grupy rówieśniczej, która prezentuje konstruktywne zachowania w świecie online i offline;

- moda lub styl zdrowego korzystania z mediów cyfrowych lansowanych przez rówieśników;
- angażowanie się rówieśników w działania pozytywne, np. spędzanie czasu wolnego bez nowych technologii cyfrowych;
- modelowanie zachowań właściwych w zakresie używania nowych technologii cyfrowych – kontrolowane użytkowanie nowych mediów.

Wśród czynników chroniących związanych z rozwojem i użytkowaniem technologii cyfrowych wymienia się:

- programy kontroli rodzicielskiej;
- ofertę sieci skierowaną do danej grupy wiekowej np. wyszukiwarka, serwisy dla dzieci, zasoby adresowane do dzieci w Internecie;
- możliwość realizowania różnorodnych form komunikacji: sms, czat, portal społecznościowy, dostosowanie usługi do zasad bezpieczeństwa, ochrony prywatności, ograniczenia w użytkowaniu;
- sposoby gratyfikacji zaprogramowane w korzystaniu z określonych aktywności.

2.5. Teorie i modele wyjaśniające problematyczne użytkowanie mediów cyfrowych

Rozwój technologii informacyjno-komunikacyjnych i związane z tym intensywne powstawanie nowych mediów cyfrowych, w tym usług online sprawia, że zachodzi potrzeba wyjaśniania ludzkiej aktywności w świecie wirtualnym. Powstają zatem specyficzne teorie i modele, które pozwalają nam lepiej zrozumieć zaangażowanie ludzi w ich użytkowanie oraz wyjaśnić rozwój szkodliwego wzorca korzystania z nich. Teorie te i modele wywodzą się z różnych nurtów badawczych, jednak najczęściej odnoszą się do koncepcji nałogowego używania substancji psychoaktywnych, czyli podkreślają ich patogenny charakter, sugerując, że od nowych mediów można się uzależnić w podobny sposób, jak od substancji psychoaktywnych. Wśród nich wymienia się przede wszystkim:

- model S. Peele’a (1975, 2006), który koncentruje się na rozumieniu uzależnienia jako cechy ludzi, a nie substancji, czyli zwraca uwagę na czynniki środowiskowe i osobowe;
- model R. Pomianowskiego (1998) odwołujący się do „nawykowej reakcji jednostki” na bodziec gratyfikujący;
- model H. Sęk (2001) traktujący uzależnienie od czynności jako zjawisko o podłożu natury psychicznej zależności;
- model J. Orforda (2001), który rozwój uzależnienia czynnościowego tłumaczy jako efekt działania konkretnych czynników mających wpływ na pojawienie się

i wzmocnienie danego zachowania. Za główne czynniki uznaje się w tym modelu mechanizm kontroli i zniechęcania, mechanizm pozytywnego wzmocnienia, schemat kognitywny i regulację cyklu emocjonalnego.

W związku z tym w modelach uzależnień czynnościowych sugeruje się uwzględniać przede wszystkim czynniki osobowe, genetyczne, fizjologiczne, indywidualne predyspozycje do utraty kontroli (impulsywność, kompulsywność), czynniki środowiskowe, kulturowe, rodzinne i społeczne (Peele 1989; Lelonek-Kuleta 2014; Krzyżak-Szymańska 2018).

Bogusław Habrat (2016) zwraca uwagę, że niepokoić może fakt, iż większość modeli i koncepcji opisujących rozwój nałogów behawioralnych, w tym od mediów cyfrowych odwołuje się głównie do tzw. koncepcji nałogowej. „Efektem tego jest używanie terminologii sugerującej addyktywną (nałogową) albo nawet dependencyjną (uzależnieniową) naturę «nałogów behawioralnych» zarówno przez środowiska naukowe [...], jak prawodawców [...] i klinicystów” (Habrat 2016, s. 11). Takie patogenne ujmowanie zachowań związanych z korzystaniem z mediów cyfrowych powoduje, że przypisywana jest im nałogowa lub uzależnieniowa natura, podczas gdy zachowania te nie zostały ujęte w systemach diagnostycznych (DSM i ICD) w kategoriach uzależnień. Termin „uzależnienie” powszechnie stosowany był w odniesieniu do problemów związanych z nadużywaniem substancji psychoaktywnych, jednak w ostatnich dekadach coraz częściej używany jest w kontekście nadmiernego zaangażowania w wiele różnych czynności, w tym w używanie mediów cyfrowych. Pamiętać jednak należy, że to nie sam fakt angażowania się w daną czynność (np. przeglądanie portali społecznościowych) stanowi przejaw patologii, ale nadmierna intensywność podejmowania tej aktywności oraz negatywne konsekwencje, jakie w związku z nią ponosi jednostka oraz jej otoczenie. Wprowadzenie w 2013 roku do amerykańskiej klasyfikacji chorób i zaburzeń psychicznych (DSM-5) (opracowanej przez Amerykańskie Towarzystwo Psychiatryczne) (American Psychiatric Association 2013) terminu „uzależnienia behawioralne” otworzyło nową erę konceptualizacji tego pojęcia, dając szerszą perspektywę rozumienia i wyjaśniania zachowań, nad którymi jednostka traci kontrolę. W piątej rewizji tej klasyfikacji (DSM-5) po raz pierwszy, obok kategorii zaburzeń związanych z substancjami psychoaktywnymi utworzono nową kategorię określaną jako nałogi niezwiązane z substancjami psychoaktywnymi (*non-substance addictions*), w której umieszczono granie w gry hazardowe (*gambling disorder*). Podobnie uczyniono w odniesieniu do zachowania związanego z nadmiernym i szkodliwym graniem w gry komputerowe (*gaming disorder*), które opisano jako zaburzenie korzystania z gier komputerowych. Zgodnie z kryteriami przyjętymi

we wspomnianej klasyfikacji DSM-5 oraz klasyfikacji ICD-10 opracowanej przez Światową Organizację Zdrowia (WHO) uznaje się, że pozostałe rodzaje problemowego korzystania z nowych mediów (z Internetu, z mediów społecznościowych czy telefonów komórkowych) nie zostały uznane w sensie medycznym za nałogi (*addictions*), oraz w sensie medycznym za uzależnienie (*dependence*) (Izdebski i Kotyśko 2016). Warto dodać, że w najnowszej wersji Międzynarodowej Klasyfikacji Chorób WHO (ICD-11) wydanej w czerwcu 2018 roku w kategorii: Zaburzenia związane z używaniem substancji lub nałogowymi zachowaniami (*Disorders due to substance use or addictive behaviours* – 6C40–6C5Z) pośród nałogów behawioralnych wyróżniono „zaburzenie używania hazardu” (*Gambling disorder* – 6C50) oraz „zaburzenie związane z graniem” (*Gaming disorder* – 6C51) (Krawczyk, Święcicki 2020).

Przeglądu modeli i koncepcji teoretycznych, w oparciu o jakie prowadzi się badania nad użytkowaniem nowych technologii dokonała Viswanath Venkatesh i współautorzy (2003). Zaprezentowane przez badaczy wyniki sprowadzają się do wniosku, że istnieje osiem głównych modeli i teorii odwołujących się do założeń psychologii, socjologii oraz nauk o systemach informacyjnych. Wszystkie one wyjaśniają ponad 40% wariancji odpowiadającej za indywidualne zaangażowanie się w używanie danego medium (np. Davis i wsp. 1989; Taylor i Todd 1995; Venkatesh i Davis 2000; całość za: Venkatesh i in. 2003). Część z nich w swoich założeniach jest bardzo do siebie zbliżona, zwraca uwagę na rolę tych samych czynników (predyktorów), inne zdecydowanie się od siebie różnią. Należą do nich: teoria uzasadnionego działania (*Theory of Reasoned Action* – TRA), model akceptacji technologii (*Technology Acceptance Model* – TAM), model motywacyjny (*Motivational Model* – MM), Teoria planowanego zachowania (*Theory of Planned Behavior* – TPB), hybrydowy model opracowany przez Taylora i Todda (1995), stanowiący połączenie modelu akceptacji technologii i teorii planowanego zachowania (C-TAM-TPB), model wykorzystania komputera (*Model of PC Utilization* – MPCU), teoria dyfuzji innowacji (*Innovation Diffusion Theory* – IDT) oraz społeczna teoria poznawcza (*Social Cognitive Theory* – SCT).

Prezentację najbardziej popularnych modeli i teorii poprzedzi krótkie wyjaśnienie funkcjonalnego i dysfunkcjonalnego wzorca używania nowych mediów.

Najczęstszym sposobem określenia problemów związanych z pojawieniem się zależności od Internetu lub innych mediów cyfrowych, a w związku z tym rozwoju ryzyka uzależnienia od nich jest podział na tzw. funkcjonalne i dysfunkcjonalne ich używanie, do którego zalicza się również ich nadużywanie. Funkcjonalne użytkowanie nowych mediów oznacza takie korzystanie z nich, które nie powoduje szkód i problemów w psychospołecznym funkcjonowaniu młodego

człowieka, jak również nie niesie ryzyka rozwoju uzależnienia od nich. Pozwala zaspokajać wiele potrzeb, np. zaspokojenie ciekawości o świecie, rozrywki, kultury, nawiązywania relacji. Uzależnienie od Internetu, czy innych mediów cyfrowych poprzedza najpierw jego/ich nadużywanie (ryzykowne użytkowanie), a potem dysfunkcjonalne korzystanie.

Nadużywanie nowych mediów definiować można jako zachowanie charakteryzujące się utratą kontroli nad korzystaniem z nich, które może prowadzić do izolacji oraz zaniedbywania różnych form aktywności społecznej, w tym nauki, aktywnego wypoczynku, higieny osobistej oraz zdrowia (Tomaszewska 2012). Nie spełnia ono jednak kryteriów klinicznych pełnego uzależnienia. Najczęściej u młodych osób nadużywających nowe media zaobserwować można utratę kontroli nad czasem przeznaczonym na ich użytkowanie, pogorszenie nastroju w sytuacji braku dostępu do nich. Z kolei dysfunkcyjne korzystanie z nich jest terminem znacznie szerszym niż nadużywanie i „obejmuje zarówno nadużywanie Internetu (w tym nowych mediów), jak i zagrożenie nadużywaniem (tj. przejawianie tylko niektórych objawów)” (Tomaszewska 2012, s. 4). Według Marty Jabłońskiej (2018, s. 138) „dysfunkcjonalny, dezadaptacyjny czy też nadmierny sposób korzystania z Internetu można określić jako stan, w którym jednostka traktuje cyberprzestrzeń jako podstawową rzeczywistość i traci poczucie czasu spędzanego w sieci, a także nie jest zdolna do kontrolowania sposobu wykorzystania tego medium”. Dysfunkcjonalne użytkowanie Internetu i nowych mediów oddziałuje na jednostkę w sposób holistyczny. Wpływa na jej stan mentalny, emocjonalny, poznawczy, obniża jakość relacji społecznych, sprzyja społecznemu wycofaniu się jednostki, doświadczaniu przez nią problemów interpersonalnych, zdrowotnych oraz charakteryzuje się niezdolnością do prawidłowego zarządzania czasem, kompulsywnym korzystaniem z urządzeń, za pomocą których można łączyć się z siecią, może również wyraźnie zaburzać proces prawidłowego rozwoju osobowego młodej osoby (Jabłońska 2018).

Koncepcje poznawczo-behawioralne

Koncepcje poznawczo-behawioralne wyjaśniają, że mechanizm powstawania uzależnienia od mediów cyfrowych uwarunkowany jest instrumentalnie, co oznacza, że uzależnienie jest zachowaniem nabytym, wyuczonym i podtrzymywanym przez pozytywne wzmocnienia, np. w postaci euforii, rozluźnienia psychicznego. Zdaniem Hanny Sęk (2001), podstawą kompulsywnych zachowań jest proces warunkowania instrumentalnego. Anna Andrzejewska (2014, s. 84) podaje, że „konsekwencją działań podejmowanych w Internecie są silne i szybkie gratyfikacje emocjonalne, które powodują złożone procesy zaburzeń samoregulacji,

w wyniku których gratyfikacja danej czynności staje się głównym regulatorem działania internauty”.

Do najważniejszych składników samoregulacji należą:

- standardy (opierające się na potrzebach, wartościach, celach i normach kulturowych),
- mechanizmy sprzężenia zwrotnego (polegające na obserwowaniu różnic i odchyleń od standardów),
- mechanizm regulowania i kontroli,
- mechanizmy siły woli (Andrzejewska 2014).

***Koncepcja poznawczo-behawioralna patologicznego korzystania z Internetu
Richarda J. Davisa (2001)***

Inną propozycją z nurtu koncepcji poznawczo-behawioralnych jest koncepcja patologicznego korzystania z Internetu Richarda J. Davisa (2001), która może być przykładem wyjaśniającym mechanizm rozwoju nałogu od nowych mediów. Opiera się ona na poznawczych symptomach nadmiernego używania Internetu i komputera opracowanych przez samego badacza w 2001 roku, a także odwołuje się do poznawczej koncepcji etiologii depresji. Według R. J. Davisa nadmierne, czy też problematyczne użytkowanie Internetu uwarunkowane jest:

- zniekształconymi schematami poznawczymi, które dzielą się na dwa podtypy. Pierwszy, dotyczy „ja”, czyli niskiego poczucia własnej wartości, obniżonej samooceny i niskiego poczucia sprawstwa. Drugi obejmuje schematy poznawcze dotyczące świata, stanowiące pewną globalną tendencję jednostki do generalizowania;
- zaburzeniami psychopatologicznymi (np. depresja, lęk społeczny, itp.);
- czynnikami zwiększającymi prawdopodobieństwo wystąpienia patologicznego zachowania.

Autor wyróżnił dwa rodzaje uzależnienia: specyficzne (np. nadmiarowe korzystanie z materiałów, sieci społecznościowych i stron internetowych) oraz zgeneralizowane (kompulsywne korzystanie z sieci). Specyficzne, patologiczne korzystanie z Internetu, związane z wcześniejszymi problemami użytkownika, odnosi się zwykle do jednego aspektu używania Internetu. Natomiast zgeneralizowane patologiczne korzystanie z sieci jest następstwem społecznej izolacji i wiąże się z potrzebą kontaktu społecznego. Zdaniem twórcy koncepcji, osoby skłonne do uzależnienia się od sieci to najczęściej osoby cierpiące na lekkie postaci depresji, nieśmiałe, o niskiej samoocenie, nieradzące sobie ze stresem. W swojej koncepcji autor korzysta z modelu diateza–stres, w którym wcześniejsze czynniki (dalsze przyczyny) mogą prowadzić do powstania uzależnienia od Internetu. Stres oraz specyficzny sposób myślenia (*maladaptive cognition*)

o sobie i świecie powodują pojawienie się symptomu patologicznego korzystania z sieci. Doświadczenia życia codziennego mogą spowodować, iż dochodzi do skojarzenia danej aktywności w Internecie z lepszym samopoczuciem, co prowadzi do nieprzystosowawczych schematów poznawczych.

Koncepcja zgeneralizowanego patologicznego korzystania z Internetu Scotta E. Caplana (2002)

Kolejną propozycją jest koncepcją zgeneralizowanego patologicznego korzystania z Internetu Scotta E. Caplana (2002), który w swoich badaniach zmodyfikował koncepcję R. J. Davisa tworząc tzw. model umiejętności społecznych zgeneralizowanego patologicznego korzystania z Internetu (gPIU). Model ten stanowi, że osoby, które wolą komunikować się w środowisku online narażone są na większe ryzyko wystąpienia negatywnych skutków nadmiernego korzystania z Internetu. U osób tych obserwuje się trudności samoregulacji korzystania z Internetu, tendencję do angażowania się w komunikację online jako sposób na ucieczkę od negatywnych stanów nastroju, takich jak samotność i lęk. Komunikowanie się online łągodzi u nich negatywne nastroje (znane jako zmiany nastroju).

Badania S. E. Caplana (2002, 2003, 2005) koncentrowały się głównie na roli samotności w rozwoju zgeneralizowanego patologicznego korzystania z Internetu. Przeprowadzona analiza ścieżek wykazała, że lęk społeczny jest predyktorem preferencji kontaktów online, co w efekcie może prowadzić do negatywnych skutków w postaci rozwoju zgeneralizowanego patologicznego korzystania z Internetu. Poczucie samotności nie odgrywa tak istotnej roli w genezie gPIU, co lęk społeczny, który prowadzi do poczucia osamotnienia i rozwoju zgeneralizowanego patologicznego korzystania z Internetu. Według S. E. Caplana i współautorów (2007, 2011) kluczową rolę w mechanizmie powstawania uzależnienia odgrywają takie umiejętności społeczne, jak: umiejętność autoprezentacji oraz samokontrola. Lęk społeczny wiązałby się z nieumiejętnością prezentowania siebie w obecności innych. Internet jest adekwatnym środowiskiem dla komunikacji interpersonalnej, bo lęk społeczny może być tam zredukowany do minimum. Oprócz tego daje subiektywne poczucie kontroli nad prezentowaniem informacji o sobie i pozwala uniknąć niepożądanego wrażenia na innych.

Koncepcje neurobiologiczne

W myśl genetyczno-neuroprzekaźnikowego modelu uzależnienie od mediów cyfrowych rozumiane jest jako zaburzenie równowagi między dwoma układami neuroprzekaźnikowymi – układem nagrody, za który odpowiada układ dopaminergiczny w mózgu, i układem kary, za który odpowiada układ serotoninergericzny

(Augustynek 2008, 2010). Jednym z najczęściej badanych aspektów działania dopaminy jest jej znaczenie dla procesów motywacyjnych. W przedmózgowie znajduje się układ limbiczny oraz układ nagrody. Funkcją tego pierwszego jest kierowanie emocjami i popędami, a drugiego, który częściowo połączony jest też z układem limbicznym, kontrolowanie zachowań popędowo-motywacyjnych (Suchanecka 2013). U osób uzależnionych od mediów cyfrowych maleje wpływ układu kary, a rośnie wpływ układu nagrody. Układ nagrody odgrywa główną rolę w procesach wzmocnienia (warunkowania zachowań) oraz procesach motywacyjnych. To on jest odpowiedzialny za powtarzanie zachowań niezbędnych człowiekowi do przetrwania, takich jak np. zaspokojenie głodu czy pragnienia. Wszystkie czynności, które sprawiają człowiekowi przyjemność wywołują w układzie nerwowym podniesienie poziomu dopaminy. Tak też się dzieje w przypadku czynności, od których uzależniają się ludzie. Na skutek wykonywania czynności uzależniającej podnosi się znacznie poziom dopaminy i mechanizm pozytywnego wzmocnienia zaczyna działać w sposób niekontrolowany (Suchanecka 2013). Zatem u osób nałogowo wykonujących jakąś czynność maleje wpływ układu kary, a rośnie wpływ układu nagrody.

Użytkowanie mediów cyfrowych, odbieranie przekazu medialnego staje się dla odbiorcy źródłem natychmiastowej gratyfikacji, gdyż korzystanie przez niego z określonego medium wywołuje pozytywne emocje, przyjemne stany, które silnie oddziałują na układ nagrody. Logowanie się np. na profil w sieci społecznościowej może być dla niego pewnego rodzaju nagrodą, tak jak wszelkie znajdowane w niej informacje, komentarze i polubienia znajomych dające poczucie zadowolenia. W przypadku braku dostępu do ulubionego medium, przekazu medialnego osoba uzależniona doświadcza zespołu abstynencji. W miarę upływu czasu następują zmiany w neuronach, wzrasta tolerancja, co oznacza, że uzależniony od Internetu/sieci społecznościowej internauta, chcąc odczuwać przyjemność tak samo silną, jak na początku, potrzebuje silniejszych dawek, a zatem spędza większą ilość czasu na użytkowaniu określonego medium, poszukując stymulacji. Na uzależnienie od nowych mediów szczególnie podatne są osoby z zespołem niedoboru nagradzania (Augustynek 2008, 2010; Błachnio i in. 2014). Zaburzenie to uniemożliwia u uzależnionych odbiorców nowych mediów odczuwanie przyjemności w życiu, dlatego w jej poszukiwaniu zwiększają czas ich użytkowania i intensywność tego zachowania. Każdorazowe użytkowanie nowych mediów uruchamia u nich neuroprzekazniki, co podwyższa poziom dopaminy i daje poczucie zadowolenia.

W ramach tej koncepcji można odwołać się do neuropsychologicznego modelu uzależnienia od Internetu, zaproponowanego przez zespół naukowców

K. Young, X. D. Yue i L. Ying (2010). Model ten etapy uzależnienia od Internetu obrazuje za pomocą łańcucha, którego ogniwa przechodzą z jednego do drugiego. Pierwszym ogniwem jest tzw. prymitywny popęd (*primitive drive*), wyrażający się potrzebą dążenia do odczuwania przyjemności i unikania bólu, co powoduje impuls do korzystania z Internetu. Kolejnym etapem jest doświadczenie przez użytkownika Internetu przyjemności (*euphoric experience*), co ma związek ze stymulowaniem centralnego układu nerwowego, którego praca daje uczucie radości i zadowolenia. Następnym etapem jest tolerancja (*tolerance*), która oznacza konieczność wydłużenia czasu spędzanego w Internecie w celu uzyskania początkowej satysfakcji, a w dalszej kolejności pojawiają się reakcje odstawienia (*abstinence reaction*), czyli skutki psychologiczne i fizyczne po odstawieniu lub ograniczeniu korzystania z Internetu, tj. dysforia, bezsenność, labilność emocjonalna. W następnym etapie zaczynają ujawniać się bierne strategie radzenia sobie (*passive coping*). Internauta odczuwa niemożność dostosowania się do środowiska, przejawia zachowania agresywne lub/i ucieczkowe. Cykl ten zamyka tzw. efekt lawiny (*avalanche effect*), który następuje po tolerancji i reakcji odstawienia. Autorzy tego modelu twierdzą, że kluczową rolę w uzależnieniu od Internetu odgrywają zmiany neuroprzekaźnikowe w mózgu, szczególnie dopaminy. Jak podają, dopamina jest jednym z wielu neuroprzekaźników znajdujących się w ośrodkowym układzie nerwowym, jednak szczególną uwagę psychofarmakologów zwróciła ze względu na swoją widoczną rolę w regulacji nastroju i afektu oraz ze względu na rolę w procesach motywacji i nagrody. Chociaż w mózgu istnieje kilka systemów dopaminowych, mezolimbiczny system dopaminowy wydaje się być najważniejszy dla procesów motywacyjnych. Wczesne badania sugerują, że procesy neurochemiczne odgrywają rolę we wszystkich uzależnieniach, czy to od substancji, czy od zachowań (Di Chiara 2000; za: Young i in. 2010).

Koncepcje emocjonalno-motywacyjne

Badacze zjawiska uzależnienia od Internetu (Joinson 2003; Morahan-Martin i Schumacher 2000; Peris i in. 2002; Wallace 2001; Young 1996; całość za: A. Błachnio i in. 2014) zwracają uwagę na dominujący relacyjny charakter Internetu. Ten aspekt może być szansą realizacji pewnych możliwości czy motywów, których nie można osiągnąć w realnym życiu.

Przykładem koncepcji odnoszących się do powyższych założeń jest koncepcja emocjonalno-motywacyjna determinantów uzależnienia opracowana przez Henryka Gasiuła (2007). Koncentruje się ona na dwóch rodzajach motywów: dążenia do przywiązania i dążenia do szczęścia. W powstawaniu uzależnień istotną rolę odgrywa charakterystyka obiektu, który jest przedmiotem

uzależnienia, czyli Internetu/sieci społecznościowej. Krytycznym momentem jest możliwość związania z daną aktywnością w sieci, która spełnia motywy ukryte. Emocje pozytywne pojawiające się w trakcie bycia online są manifestacją spełniania motywów ukrytych. Rozważając znaczenie interakcji w rozwoju i kształtowaniu się Ja, H. Gasiul (2007) wskazuje na znaczenie interakcji z obiektem znaczącym. Zaburzenia na drodze rozwoju Ja mogą w pewnym zakresie tłumaczyć powstawanie dysfunkcjonalnego korzystania z Internetu i wyjaśniać, dlaczego aplikacje Internetu związane z regulacją afektywno-społeczną są tak istotne. Zdaniem autora koncepcji, silne pozytywne emocje, które towarzyszą danej aktywności online (np. korzystaniu z Facebooka, komunikatorów i forów internetowych), są przejawem realizacji danego motywu Ja. Przyjęcie rozróżnienia na motywy ukryte i jawne jest pomocne w zrozumieniu relacji między motywacją i emocjami.

Opis zachowań użytkowników nowych mediów oraz przebieg rozwoju uzależnienia od nich przybliżają również założenia teorii psychologicznych odnoszących się do teorii osobowości, a zwłaszcza teorii motywacyjnych podkreślających znaczenie potrzeb ludzkich. Przykładem może być teoria korzyści i gratyfikacji opracowana w 1974 roku przez Jay G. Blumera i Elihu Katz lub teoria użytkowania i gratyfikacji autorstwa Denisa McQuaila powstała w 2008 roku.

Teoria korzyści i gratyfikacji Jay G. Blumera i Elihu Katz (1974)

Podstawowym celem tej teorii jest wyjaśnianie i zrozumienie psychologicznego kontekstu użytkowania mass mediów i tego, w jaki sposób ich użytkownicy gratyfikują swoje potrzeby oraz jakie to przynosi konsekwencje dla ich funkcjonowania psychospołecznego. Jay G. Blumler (1979) wskazuje na to, że brakuje ogólnej teorii, którą można byłoby zastosować w badaniu wszelkich zastosowań i gratyfikacji, jakie dają odbiorcą media. Sugeruje on jednak, że ważne jest, aby dobrze zrozumieć naturę „aktywnych” odbiorców, rolę orientacji, potrzeb i zastosowań mediów oraz sposób postrzegania treści mediów masowych tworzonych przez odbiorców. Teoria ta akcentuje zatem aktywną rolę odbiorcy mediów cyfrowych oraz wysoki poziom jego świadomości. Użytkownik mediów świadomie wybiera treści spośród bogatych zasobów powodowany różnymi motywami, jak np.: chęć nauczania się czegoś, chęć spędzenia czasu, poszukiwanie towarzystwa lub ekscytujących treści, czy też poszukiwanie relaksu. Według tej teorii, ludzie korzystają z Internetu i innych mediów po to, by zaspokoić własne potrzeby i oczekiwania. Wyróżnia się dwa sposoby korzystania z mediów: rytualny (polega na intensywnym, nawykowym korzystaniu np. z Internetu i traktowaniu tego zajęcia jako rozrywki) i instrumentalny (polega na wyszukiwaniu konkret-

nych treści, które mają zaspokoić określone potrzeby) (Rowiński 2014). Teoria ta przydatna jest zatem do opisu potrzeb, które są ważne dla ludzi oraz powodują, że przywiązują się oni do określonych mediów. Gratyfikacje wynikające z korzystania z nich mogą mieć charakter instrumentalny (np. poszukiwanie informacji) lub nieinstrumentalny (np. rozrywka). Teoria korzyści i gratyfikacji opiera się na trzech założeniach: po pierwsze, ludzie są aktywnymi użytkownikami środków przekazu; po drugie, wybór określonych mediów związany jest z określonymi celami komunikacyjnymi, a ludzkie zachowania są na nie ukierunkowane; po trzecie: ludzie ci są świadomi własnych motywów wpływających na wybór danego medium (Kotyśko i Izdebski i in. 2014).

Teoria użytkowania i gratyfikacji Denisa McQuaila (2008)

Ściśle powiązaną z teorią korzyści i gratyfikacji J. G. Blumera i E. Katz teorią, za pomocą której można wyjaśniać mechanizm rozwoju uzależnienia od nowych mediów oraz poznać odpowiedź na pytanie, dlaczego ludzie korzystają z mediów jest teoria użytkowania i gratyfikacji Denisa McQuaila (2008). Teoria ta wyjaśnia psychologiczny kontekst korzystania z mass mediów, wskazując na to, jak użytkownicy nowych mediów gratyfikują swoje potrzeby oraz jakie konsekwencje dla ich psychospołecznego funkcjonowania przynosi im zaangażowanie się w ich użytkowanie (Mrozowski 2001; Turska-Kawa 2011; Rowiński, Głusowska 2014; Polański 2017; Michalczyk 2019). Teoria D. McQuaila odwołuje się do teorii potrzeb podtrzymując założenie, że ludzkie potrzeby tkwią u podłoża skłonności, które z kolei mogą prowadzić do podjęcia określonego zachowania. Skłonności te zależą od różnych okoliczności, w tym od tego, jakie nagrody można uzyskać dzięki podjęciu danego zachowania lub od przyjętego sposobu myślenia o świecie. Na tej podstawie wyróżnia się dwa typy ludzkich zachowań: nastawienie na unikanie czegoś oraz nastawienie na dążenie do czegoś.

W świetle tej teorii przyjmuje się następujące założenia co do funkcjonowania odbiorców mediów cyfrowych.

Po pierwsze, ich użytkownicy (jednostki i audytoria) korzystają z nich w sposób celowy, dążą do osiągnięcia konkretnych korzyści.

Po drugie, potrzeby odbiorcy są bodźcem aktywizującym używanie mediów. To od konkretnego odbiorcy mediów zależy, jakie urządzenie medialne i jaki przekaz wybierze w celu zaspokojenia własnych potrzeb.

Po trzecie, odbiorcy mediów zazwyczaj są świadomi własnych zainteresowań i motywów korzystania z nich, wiedzą także, w jakim stopniu dany sposób przekazu może zaspokoić ich potrzeby, oczekiwania oraz jakie korzyści z kontaktu z nim mogą uzyskać.

Po czwarte, odbiorcy mediów każdemu przekazowi medialnemu i każdemu rodzajowi mediów przypisują swoje określone znaczenie i prezentują wobec niego konkretne nastawienie emocjonalne. To właśnie nastawienie odbiorców do mediów jest podstawą wartościującą społeczne i kulturowe ich znaczenie (Goban-Klas 2005; zob. też: Polański 2017).

Autor przyjmuje zatem, że doświadczenia odbiorców mediów i przekazów medialnych oraz oczekiwania z nimi związane mogą ich skutecznie motywować lub zniechęcać do korzystania z nich (McQuail 2008).

Teoria użytkowania i gratyfikacji D. McQuaila (2008) koncentruje się na powszechnie akceptowanych korzyściach płynących z użytkowania mediów. Są nimi cztery potrzeby gratyfikowane przez media:

- (1) informacja – przekaz zaspokaja ciekawość i zainteresowania odbiorców, sprzyja poszukiwaniu przez nich rady i otrzymaniu wsparcia;
- (2) kształtowanie tożsamości – za pomocą mediów ich użytkownicy poszukują potwierdzenia własnego systemu wartości, odnajdują modele zachowań, na których się wzorują oraz odczuwają empatię wobec innych;
- (3) integracja i interakcja społeczna – media umożliwiają realizację potrzeby przynależności, akceptacji, mogą być pomocne w wypełnianiu ról społecznych, odnajdywaniu tematów do integracji społecznej;
- (4) rozrywka – media są źródłem relaksu, przyjemności, wypełniają pustkę, nudę, wprowadzają w przyjemny stan dając rozluźnienie, pozwalają uciec od problemów oraz służą realizacji preferencji związanych z kulturą.

Potrzeby zaspokajane przez media i korzyści płynące z ich użytkowania odpowiadają podstawowym potrzebom wymienionym w poznawczo-doświadczeniowej teorii „Ja” Seymoura Epsteina. Są nimi cztery podstawowe potrzeby powiązane z systemami przekonań, które dotyczą świata, innych ludzi, siebie i sądów na temat życia reprezentowanych przez jednostkę. I tak, zaspokojenie potrzeby rozrywki sprzyja uzyskiwaniu przyjemności i unikania bólu. Potrzeba informacji służy zachowaniu stabilnego i spójnego systemu reprezentacji doświadczeń. Potrzeba integracji i interakcji społecznej sprzyja realizacji potrzeby kontaktu, nawiązywania i podtrzymywania za pomocą mediów relacji z innymi. Potrzeba budowania poczucia tożsamości związana jest z zaspokajaniem potrzeby umacniania własnej samooceny, służy umacnianiu przekonania o byciu osobą wartościową (wartą miłości, kompetentną) (Turska-Kawa 2011, 2013).

Teorie z nurtu badań nad postawami oraz systemami informacyjnymi

Kolejne przykłady teorii wyjaśniających zachowania użytkowników nowych mediów, w szczególności młodych osób, pochodzą z nurtu badań nad postawami

oraz systemami informacyjnymi. Należą do nich teoria planowanego zachowania Icka Ajzena (*theory of planned behavior* – TPB), model akceptacji technologii Freda D. Davisa (*technology acceptance model* – TAM) oraz uogólniona teoria akceptacji technologii i korzystania z nich Viswanath Venkatesha i współpracowników (*unified theory of acceptance and use of technology* – UTAUT). Dwie pierwsze teorie w literaturze były opisywane jeszcze przed rozpowszechnieniem dostępu do Internetu, dopiero później zostały zaadaptowane na potrzeby badań dotyczących użytkowników Internetu. Mają potwierdzoną wysoką moc predykcyjną i sprawdzają się jako modele wyjaśniające zachowania użytkowników sieci (Krzyżak-Szymańska 2018).

Teoria planowanego zachowania Icka Ajzena (1985, 1991)

Teoria planowanego zachowania I. Ajzena zwraca uwagę na tzw. intencję behawioralną, czyli gotowość jednostki do zaangażowania się w określone działanie, np. używanie mediów społecznościowych. Intencja behawioralna reprezentuje motywacyjne czynniki wpływające na zachowanie jednostki. Zakłada się, że im silniejsza jest u jednostki motywacja do danego zachowania, tym bardziej prawdopodobne jest jej zaangażowanie się w podjęcie tej aktywności (Ajzen 1985, 1991). Teoria planowego zachowania I. Ajzena wykorzystywana była wcześniej do wyjaśniania zachowań młodzieży związanych z użytkowaniem substancji psychoaktywnych (Ostaszewski 2003). Stanowi ona rozwinięcie teorii uzasadnionego działania (*theory of reasoned action*) opracowanej przez Martina Fishbeina i Icka Ajzena (1975, 1980), która wyrosła na gruncie teorii dotyczących postaw. W skrócie określana jest jako ToRA lub TRA. Pojęcie intencji jest centralne w obu tych modelach. Intencje obejmują wszelkie komponenty motywacyjne ludzkich zachowań i są wskaźnikami tego, jak bardzo ludzie są skłonni dążyć do realizacji danego zachowania (Ajzen 1991), choć oczywiście nie są stałe w czasie. Mogą być modyfikowane w następstwie jakiejkolwiek zmiany w jednej z trzech grup czynników, wpływających na nie. Czynniki te, to: postawy wobec zachowania, subiektywne normy oraz subiektywne poczucie sprawowania kontroli nad zachowaniem.

W myśl powyższej teorii każda intencja jest formowana przede wszystkim przez postawy, które wywodzą się z przekonań jednostki dotyczących antycypowanych efektów danego zachowania (tzw. model oczekiwanej wartości). Przyjmuje się, że im wyższa jest subiektywna wartość oczekiwanego rezultatu danego zachowania, tym bardziej pozytywna jest postawa wobec tego zachowania, a w efekcie – silniejsza intencja, aby je zrealizować. Na intencję wpływ mają również subiektywnie postrzegane normy. Według TBP, normy te tworzone

są na podstawie osobistych przekonań jednostki dotyczących tego, czy określone zachowanie będzie aprobowane lub nie przez tzw. „znaczących innych”, czyli rodziców, przyjaciół, znajomych, czy też społeczeństwo. Ponadto, niektóre z subiektywnych norm mogą być zinternalizowane i uniezależnione od obecności jakichkolwiek osób referencyjnych. Normy takie nazywane są normami moralnymi (Ajzen 1991). Powiązane są one ściśle z presją społeczną, wywieraną w kierunku realizacji lub powstrzymania się od realizacji danego zachowania. Z kolei subiektywne poczucie sprawowania kontroli nad zachowaniem dotyczy zasobów i możliwości, które są niezbędne do realizacji danego zachowania, a które posiada jednostka. Oba te czynniki odgrywają kluczową rolę w procesie kształtowania się intencji, mogą zarówno wspierać, jak i hamować ich realizację.

Omawiając teorię planowego zachowania w kontekście użytkowania nowych mediów, warto wspomnieć, że została ona zaadaptowana na przykład na potrzeby badań nad użytkowaniem serwisów społecznościowych, a wcześniej do badania zachowań ryzykownych młodzieży związanych z użytkowaniem środków psychoaktywnych (Ostaszewski 2003, 2014).

Jak wskazuje Barbara Szmigielska i współautorzy (2012), wyniki uzyskanych badań tylko częściowo potwierdziły przyjęte przez I. Ajzena założenia tej teorii. Z przeprowadzonych analiz, a zwłaszcza z hierarchicznej analizy regresji wynika, że nie wszystkie trzy czynniki opisywane przez autora tej teorii mają związek z używaniem serwisów społecznościowych przez badane osoby. Autorzy wskazują, że korzystanie z sieci społecznościowych determinowane jest bezpośrednio przez intencję oraz, wbrew założeniom I. Ajzena, przez postawy wobec korzystania z serwisów społecznościowych. Nie determinuje go jednak spostrzegana kontrola. „Intencja dalszego angażowania się w aktywność w serwisach społecznościowych zależna była od trzech czynników (w tym dwóch bezpośrednio wynikających z teorii I. Ajzena): postaw, subiektywnych norm oraz wcześniejszego zachowania (korzystanie z serwisów w przeszłości). Czynnikiem, który – wbrew przewidywaniom wynikającym z teorii – okazał się nieistotny, była spostrzegana kontrola nad zachowaniem” (Szmigielska i in. 2012, s. 18-19). Takie wnioski sugerować mogą ewentualny kierunek modyfikacji teorii planowanego zachowania w celu lepszego wyjaśniania specyficznych zachowań podejmowanych przez użytkowników Internetu, jak na przykład korzystanie z serwisów społecznościowych (Szmigielska i in. 2012).

Model akceptacji technologii Freda D. Davisa (TAM)

Przedstawione powyżej założenia ujęte w teorii uzasadnionego działania i publikowane w pracach M. Fishbeina i I. Ajzena stały się inspiracją dla Freda D. Davi-

sa, który w 1985 roku³³ opracował model wyjaśniający zaangażowanie jednostki w korzystanie z nowych technologii, zwany modelem akceptacji technologii (*technology acceptance model* – TAM) (Nahotko 2014). Model ten stanowi dzisiaj jedną z najważniejszych koncepcji wyjaśniających zaangażowanie jednostki w korzystanie z nowych technologii. Stosowany jest przez licznych badaczy w celu wyjaśniania użytkowania szerokiego spektrum technologii informacyjnych w różnych kontekstach społecznych (Nohotko 2014; zob. też: Szmigielska i in. 2012).

F. D. Davis, przyjmując założenia opracowane przez I. Ajzena, stwierdza, że zachowanie polegające na korzystaniu z nowych technologii determinowane jest bezpośrednio przez intencję jego użycia (*behavioral intention to use*), a ta z kolei wyjaśniana jest przez postawę wobec użycia danej technologii (*attitude toward using*) oraz spostrzeganie jej przydatności (*perceived usefulness*) dla użytkownika. Spostrzegana przydatność definiowana jest jako subiektywne przekonanie, że używanie danego rozwiązania technologicznego poprawi wykonanie pracy. Kolejnym istotnym czynnikiem w omawianym modelu jest spostrzegana łatwość użycia danej technologii (*perceived ease of use*), która ma bezpośredni wpływ na spostrzeganą przydatność oraz postawy jednostki wobec korzystania z technologii. Spostrzegana łatwość obsługi odnosi się do przekonań na temat problemów pojawiających się podczas korzystania z danego rozwiązania.

W modelu F. D. Davisa uwzględniane są również dodatkowe czynniki zewnętrzne mogące mieć wpływ na spostrzeganą użyteczność oraz łatwość użytkowania (np. trening, dokumentacja techniczna, wsparcie ze strony konsultantów IT) (Nohotko 2014).

Model ten opiera się na założeniu, że decyzja użytkownika o stosowaniu przez niego nowej technologii informacyjnej jest reakcją, którą można wyjaśnić lub nawet przewidzieć na podstawie jego motywacji, na którą wpływają bezpośrednio bodźce zewnętrzne, wynikające z bieżących cech i możliwości technologii.

Barbara Szmigielska i współautorzy (2012) podaje, że model F. D. Davisa rozszerzany jest przez licznych badaczy o kolejne zmienne. Dla przykładu Y. Malhotra i D. Galletta (1999; za: Szmigielska i in. 2012) w celu zwiększenia mocy predykcyjnej modelu F. D. Davisa rozbudowali go o kolejny konstrukt zwany zaangażowaniem psychologicznym (*psychological attachment*). Założyli, że wpływ innych osób na zaangażowanie psychologiczne użytkownika nowych technologii może występować na trzech poziomach: dostosowania się, identyfi-

33 Podaję za M. Nohotko (2014), że model ten został przedstawiony w pracy doktorskiej F. Davisa (1985), *A technology acceptance model for empirically testing New enduser information systems: theory and results*, praca doktorska, Cambridge, MA.

kacji oraz internalizacji. Inna modyfikacja tego modelu polega na wzbogaceniu go o tzw. zmienną spostrzeganą przyjemność (*perceived enjoyment*) lub spostrzeganą radość (*perceived playfulness*), którą użytkownik odczuwa/czerpie użytkując daną technologię.

Model akceptacji technologii F. D. Davisa ponadto rozszerzany jest o dodatkowy aspekt, zaproponowany przez D. Goodhue'a i R. Thompsona (1995; za: Szmigielska i in. 2012), którym jest pomiar tzw. zgodności technologii z celem jej użycia (*Task Technology Fit – TTF*). „Zgodnie z nim przyjmuje się, że akceptacja technologii zależy także od tego, jak dobrze nowa technologia pasuje do wymagań zadania, dla potrzeb którego została stworzona. Im bardziej ułatwia ona wykonywanie danego zadania, tym chętniej jest stosowana przez użytkowników” (Szmigielska i in. 2012, s. 20).

B. Szmigielska i współautorzy (2012) twierdzą, że pierwotna wersja modelu F. D. Davisa umożliwia wyjaśnienie użytkowania danej technologii w kategoriach motywacji zewnętrznej jej użytkownika, czyli w tym, jak spostrzega on technologię pod względem jej przydatności, zaś dalsze modyfikacje tego modelu pozwalają na uchwycenie aspektów związanych z motywacją wewnętrzną, jaką posiada osoba użytkująca daną technologię. Ponadto autorzy ci twierdzą, że wyniki badań empirycznych weryfikujących założenia modelu F. D. Davisa pozwalają stwierdzić, że model ten poddany niewielkim modyfikacjom wystarczająco dobrze wyjaśnia zaangażowanie ludzi w korzystanie ze stron WWW, e-learningu, handlu online oraz serwisów społecznościowych.

Uogólniona teoria akceptacji technologii i korzystania z nich Viswanath Venkatesha, Michaela G. Morrisa, Gordona B. Davisa i Freda D. Davisa (UTAUT)

Wskazany powyżej zespół zrewidował i połączył konstrukty przywołanych na początku tego rozdziału ośmiu modeli i teorii, które, jak wynikało z przeprowadzonych badań, najlepiej wyjaśniały zachowania związane z korzystaniem z technologii informacyjnych (Venkatesh i in. 2000, 2003). W wyniku tego powstała uogólniona teoria akceptacji technologii i korzystania z nich (*unified theory of acceptance and use of technology – UTAUT*), która wyjaśnia intencję korzystania z technologii informacyjnych oraz ich użytkowanie.

Teoria ta pozwala oszacować prawdopodobieństwo sukcesu użytkowania nowej technologii oraz pomaga zrozumieć czynniki warunkujące jej akceptację przez użytkownika (Venkatesh i in. 2003; zob. też: Szmigielska i in. 2012).

UTAUT zakłada występowanie czterech zmiennych wpływających na intencję korzystania z danej technologii. Są to: oczekiwane wykonanie (*performance expectancy*), oczekiwany wysiłek (*effort expectancy*), wpływ społeczny (*social*

influence) oraz sprzyjające okoliczności (*facilitating conditions*). Ponadto przyjmuje się, że występują zmienne moderujące wpływ tych czynników na intencje korzystania z technologii oraz na podejmowane zachowanie związane z jej użytkowaniem. Są to: płeć, wiek, doświadczenie i dobrowolność korzystania. Zmienna oczekiwane wykonanie została zdefiniowana jako stopień przekonania człowieka o tym, że użycie danej technologii pomoże mu osiągnąć korzyści w realizowaniu ważnych dla niego zadań/celów. Stopień ten jest zależny od płci i wieku (większy jest u mężczyzn i osób młodszych, co oznacza, że uważają oni, iż używanie technologii czyni pracę łatwiejszą, co sprawia, że są bardziej skłonni do korzystania z niej). Zmienna oczekiwany wysiłek zdefiniowana została jako stopień trudności w użytkowaniu danej technologii. Zależna jest ona również od płci i wieku użytkownika technologii oraz od posiadanego doświadczenia w użytkowaniu danej technologii. Wyniki badań pokazały, że w przypadku kobiet i ludzi starszych oraz tych z mniejszym doświadczeniem w użytkowaniu technologii oczekiwany wysiłek silniej wpływa na intencję użytkowania danej technologii. Wpływ oczekiwanego wysiłku na intencję korzystania z technologii zmniejsza się wraz z upływem czasu w przypadku długotrwałego użytkowania tej technologii, co tłumaczy się tym, że wraz ze wzrostem doświadczenia w użytkowaniu technologii zmniejsza się wysiłek poznawczy, a to daje pozytywny wpływ na intencję korzystania z niej. Zmienna wpływ społeczny rozumiana jest jako stopień przekonania jednostki co do tego, że osoby dla niej ważne również korzystałyby z tej technologii. Zmienna ta warunkuje intencję korzystania z technologii tylko we wczesnym stadium korzystania przez jednostkę z danej technologii i maleje wraz z upływem czasu i nabywaniem przez nią doświadczenia. Potwierdzono, że wpływ społeczny oddziałuje silniej na intencję użytkowania technologii w przypadku kobiet i ludzi starszych. Zmienna sprzyjające okoliczności oznacza stopień, w jakim użytkownik technologii jest przekonany, że istnieje odpowiednia infrastruktura techniczna i organizacyjna stanowiąca dla niego wsparcie na wypadek powstania trudności w jej użytkowaniu. Zmienna ta jest zależna od wieku, co oznacza, że ludzie starsi uzależniają korzystanie z danej technologii od otrzymanego wsparcia (Venkatesh i in. 2003, 2012; zob. też: Szmigielska i in.; Sołtysik-Piorunkiewicz i Zdonek 2015).

Teoria ta znalazła silne potwierdzenie empiryczne. Dokonana walidacja w postaci badań longitudinalnych³⁴ wykazała, że jak żadna z wcześniej badanych ośmiu koncepcji i modeli pozwala na bardzo dobrą predykcję. Wyjaśnia

34 Badania zostały przeprowadzone w okresie ponad sześciu miesięcy na próbie 119 osób, dokonano trzykrotnego pomiaru. Badaną próbą byli pracownicy czterech różnych organizacji (Venkatesh i in. 2003).

aż 70% wariacji związanej z użytkowaniem nowych technologii, podczas gdy badane wcześniej osiem modeli i teorii posiadało moc wyjaśniania na poziomie od 17 do 53% tej wariacji. Teoria ta, ze względu na ilość badanych predyktorów użytkowania nowych technologii (cztery moderatory, kontekst organizacyjny oraz doświadczenie użytkownika i cechy demograficzne) ujmuje szeroko spektrum zachowań związanych z korzystaniem z nowych technologii, co pozwala na szerokie ujęcie czynników wpływających na zaangażowanie internautów w korzystanie z technologii. Prowadzone badania podłużne pozwoliły na uchwycenie zmian w przypadku wieku i płci badanych osób. Okazuje się, że determinanty intencji i zachowania ewoluują wraz z wiekiem użytkowników nowych technologii, ponadto obserwuje się znaczącą rolę płci w interakcji z wiekiem (Wenkatesh i in. 2003).

Przedstawione powyżej teorie i modele pozwalają nam lepiej zrozumieć zachowania młodych osób w sieci, a zwłaszcza motywy/intencje skłaniające ich do użytkowania nowych technologii. Dokonany przegląd istniejących koncepcji i modeli teoretycznych wyraźnie wskazuje na to, że od dłuższego czasu intensywnie podejmowane są przez badaczy systematyczne próby zastępowania klasycznych podejść nowszymi, ujmującymi zachowanie ludzkie w bardziej specyficznym kontekście nowych technologii. Jak zauważa B. Szmigielska i współautorzy (2012), dalszy rozwój Internetu, wchodzenie w tzw. erę Web 3.0, wymusza konieczność opracowywania bardziej zaawansowanych modeli teoretycznych, dzięki którym lepiej będziemy rozumieć ludzkie zachowania w sieci. Obserwowane przenikanie się środowisk online i offline, o czym pisze J. Pyżalski (2017, 2019b, 2019c), wymaga bowiem zrozumienia i ustalenia licznych właściwości otoczenia, w którym jednostka korzysta z nowych technologii oraz ich wpływu na sposób ich użytkowania. Autorzy dodają, że świadomość takiej perspektywy wymusza na badaczach konieczność podejmowania działań zmierzających w dwóch kierunkach: (1) specjalizacji i budowania teorii pozwalających na zrozumienie motywów podejmowania konkretnych zachowań w sieci w ściśle określonych kontekstach i (2) podejmowania próby budowania coraz szerszych i holistycznych modeli, które wyjaśniać będą całość ludzkich działań zachodzących podczas użytkowania nowych technologii.

2.6. Skala zaangażowania młodzieży w używanie mediów cyfrowych

Jak już wcześniej wspomniano, media cyfrowe w życiu młodych ludzi cieszą się ogromną popularnością. Mają oni do nich łatwy dostęp, użytkują je na co dzień, w sposób permanentny i wielogodzinny (Izdebska 2005; Pyżalski 2019c; Vuorre

i in. 2021). Wirtualna przestrzeń staje się dla nich miejscem, w którym szybko znajdują potrzebne informacje, rozrywkę, nawiązują znajomość, w łatwy sposób komunikują się z innymi, czy też wypełniają nią odczuwaną w życiu pustkę, nudę i odreagowują stres. Potwierdzają to wyniki licznych badań (np. badania CBOS pt.: *Młodzież 2013*, *Młodzież 2016*, *Młodzież 2018*, Raport z badań: *Dzieci i młodzież wobec Internetu 2014*; projekt badawczy *EU KIDS Online 2018*; *Młodzi 2018*; *FOMO. Polacy a lęk przed odłączeniem z 2018 roku*; *Nastolatki 3.0 z 2018 roku*), które wskazują na to, że bycie online dla młodych osób stanowi nieodzowny element ich codziennego funkcjonowania, wpisuje się w ich styl życia, a brak dostępu do sieci wywołuje u nich lęk i niepokój.

Zaangażowanie młodych osób w użytkowanie nowych mediów jest przedmiotem licznych badań prowadzonych na całym świecie. Ich psychospołeczne funkcjonowanie zainteresowało badaczy ze względu na podwyższoną skłonność do podejmowania przez adolescentów zachowań ryzykownych zarówno w przestrzeni online, jak i offline (Błachnio i Przepiórka 2016a, 2016b, 2018; Pyżalski 2012, 2017, 2019a, 2019b, 2019c; Tanaś i in. 2017; Potyrała 2017; Tomczyk 2019a, 2019b, 2019c). Doniesienia z badań pokazują, że rozwój nowych sieci społecznościowych jest tak dynamiczny, że pokoleniu starszych – zwłaszcza rodziców – trudno jest „nadażyć” za ich dziećmi i zrozumieć otaczającą je rzeczywistość wirtualną (Hogan i Strasburger 2018). Mobilne urządzenia dające łatwy dostęp do sieci społecznościowych zmieniają sposób komunikowania się nastolatków. Potwierdzają to codzienne obserwacje komunikującej się ze sobą młodzieży oraz wyniki licznych badań.

W Raporcie Amerykańskiej Akademii Pediatrii (AAP) stwierdzono, że „w miarę jak komunikacja przechodzi od rozmów telefonicznych twarzą w twarz i tylko głosowych do większej liczby interakcji między ekranem za pośrednictwem aplikacji takich jak FaceTime, czy Skype, codzienna komunikacja przeplata się z czasem spędzaniem przed ekranem. Wysyłanie wiadomości tekstowych (SMS-ów), czy symbolu wizualnego (emotki) za pomocą klawiatury smartfona na inny smartfon stało się również ważnym środkiem komunikacji dla nastolatków” (Hogan i Strasburger 2018, s. 2). Wieloaspektowy charakter komunikacji młodych ludzi, polegający na wysyłaniu wiadomości, wspólnym graniu w gry online, wykonywaniu razem zadań domowych, wysyłaniu zdjęć, bezproblemowym przechodzeniu od serwisu do serwisu, od aplikacji do aplikacji spowodował, że tryby komunikacji młodych osób stały się bardziej płynne. Taki sposób komunikacji sprzyja wykonywaniu przez młodzież w tym samym czasie kilku zdań jednocześnie. Korzystanie z wielu platform medialnych jednocześnie jest popularną praktyką obserwowaną w tej grupie wieko-

wej określaną jako wielozadaniowość medialna (Hogan i Strasburger 2018), czy też multizadaniowość.

W naszym kraju monitorowanie trendów związanych z użytkowaniem nowych mediów przez dzieci i młodzież rozpoczęło się w pierwszej dekadzie XXI wieku, początkowo były to badania o charakterze lokalnym i regionalnym, a później już ogólnopolskie. Zrealizowano też kilka projektów europejskich i międzynarodowych, w których badano zaangażowanie polskich dzieci i nastolatków w użytkowanie mediów cyfrowych na tle ich rówieśników pochodzących z różnych krajów Europy i świata. Do znaczących projektów badawczych, które pozwalają przyrzeć się funkcjonowaniu młodych osób w sieci należą przede wszystkim:

- Badania *EU-NET-ADB*³⁵, prowadzone w latach 2011-2012 w ramach europejskiego projektu dotyczącego nadużywania Internetu przez młodzież w Polsce i w Europie, którymi objęta została młodzież w wieku 14-17 lat.
- Badania pt. *Bezpieczeństwo dzieci w Internecie*³⁶ zrealizowane w 2013 roku przez Fundację Dzieci Niczyje, którymi objęto kohortę dzieci w wieku 10-15 lat korzystających z Internetu oraz rodziców/opiekunów dzieci w wieku 10-15 lat korzystających i niekorzystających z Internetu.
- Badania pt. *Seksting wśród polskiej młodzieży*³⁷ przeprowadzone w 2014 roku przez Fundację Dzieci Niczyje na próbie młodzieży w wieku 15-19 lat.
- Ogólnopolskie badania *Nastolatki wobec Internetu*³⁸ przeprowadzone w 2014 roku przez NASK i Pedagogium WSNS na zlecenie Rzecznika Praw Dziecka wśród uczniów drugich klas szkół gimnazjalnych i ponadgimnazjalnych (N=1235) i ich poszerzona wersja zatytułowana *Nastolatki wobec Internetu 3.0*³⁹ zrealizowane przez Pracownię Edukacyjnych Zastosowań w 2017 roku na ogólnopolskiej próbie młodzieży drugich klas szkół gimnazjalnych i ponadgimnazjalnych (N=1394).

35 Projekt zrealizowano w siedmiu krajach Europy: Grecja, Hiszpania, Islandia, Holandia, Niemcy, Polska i Rumunia. Badania w naszym kraju koordynowała Fundacja Dzieci Niczyje. Liczba respondentów w Polsce wyniosła 2045 osób. Łącznie w Europie przebadano 13 300 nastolatków w wieku 14-17 lat. Raport dostępny jest pod adresem: <https://www.saferinternet.pl/pobierz.php?i=3&hash=ab13>; <https://www.saferinternet.pl/pobierz.php?i=4&hash=dcaa>; dostęp: 09.09.2019.

36 Raport z badania dostępny jest pod adresem: https://panoptykon.org/files/bezpieczenstwo_dzieci_w_internecie_2013.pdf; dostęp: 10.09.2019.

37 Raport z badania dostępny jest pod adresem: http://fdds.pl/wp-content/uploads/2016/05/Wojcik_Makaruk_Seksting_wsrod_polskiej_mlodziy.pdf; dostęp: 15.09.2019.

38 Raport z badania dostępny jest pod adresem: https://akademia.nask.pl/badania/raport_z_badan_nastolatki_wobec_internetu.pdf; dostęp: 20.09.2019.

39 Raport z badań dostępny jest pod adresem: https://akademia.nask.pl/badania/RAPORT_NASTOLATKI_3_ONLINE_.pdf; dostęp: 29.09.2019.

- Dwa badania ogólnopolskie zatytułowane: *Oszacowanie rozpowszechnienia oraz identyfikacji czynników ryzyka i czynników chroniących w odniesieniu do hazardu problemowego (patologicznego) oraz innych uzależnień behawioralnych*⁴⁰ przeprowadzone przez Centrum Badania Opinii Społecznej (CBOS) na zlecenie Krajowego Biura ds. Przeciwdziałania Narkomanii na reprezentatywnej próbie losowej Polaków w wieku 15 lat i więcej. Pierwszy projekt badawczy zrealizowany został w terminie od 1 listopada 2011 roku do 31 lipca 2012 roku, drugi zaś od 1 września 2014 roku do 30 kwietnia 2015 roku. W latach 2011-2012 przeprowadzono 4038 wywiadów kwestionariuszowych, zaś w latach 2014-2015 – 2502 wywiadów kwestionariuszowych.
- Badania zrealizowane przez Fundację Centrum Badania Opinii Społecznej we współpracy z Krajowym Biurem ds. Przeciwdziałania Narkomanii pt.: *Konsumpcja substancji psychoaktywnych przez młodzież szkolną – Młodzież 2013*⁴¹ w okresie od 22 listopada do 12 grudnia 2013 roku na ogólnopolskiej losowej próbie młodzieży ostatnich klas szkół ponadgimnazjalnych (N=1.360) i ich kontynuacja: *Konsumpcja substancji psychoaktywnych przez młodzież szkolną – Młodzież 2016*⁴² przeprowadzona w terminie 22 listopada do 16 grudnia 2016 roku na ogólnopolskiej losowej próbie młodzieży ostatnich klas szkół ponadgimnazjalnych (N=1.724) i kolejna wersja tych badań zatytułowana: *Młodzież 2018*⁴³ zrealizowana w dniach 1-30 października 2018 roku na ogólnopolskiej losowej próbie uczniów pochodzących z 80 dziennych szkół ponadgimnazjalnych przeprowadzonych w 69 miejscowościach (N=1.609).
- Międzynarodowe badania *EU KIDS Online 2018*⁴⁴, które w Polsce zrealizowane zostały przez zespół kierowany przez Jacka Pyżalskiego w terminie od maja do czerwca 2018 roku na próbie dzieci i młodzieży w wieku od 9 do 17 lat z wylosowanych 90 szkół różnych poziomów edukacyjnych: szkoły podstawowe, gimnazjalne i ponadgimnazjalne. Były one kontynuacją zapoczątkowanych w latach 2009-2010 badań kwestionariuszowych (ok. 25 000 respondentów w wieku 9-16 lat i ich rodziców/opiekunów z 25 krajów Unii Europejskiej), w których pol-

40 Raporty z badań dostępne są na stronie KBPN. Dostęp pod adresem: <https://www.kbpn.gov.pl/portal>; <https://www.kbpn.gov.pl/portal?id=1768880>; dostęp: 02.09.2019.

41 Raport dostępny jest pod adresem: <https://www.cinn.gov.pl/portal?id=166545>; [file:///C:/Users/praca/Downloads/M%C5%82odzie%C5%BC_2013%20\(3\).pdf](file:///C:/Users/praca/Downloads/M%C5%82odzie%C5%BC_2013%20(3).pdf); dostęp: 28.08.2019.

42 Raport z badań dostępny jest pod adresem: <https://www.cinn.gov.pl/portal?id=166545>; dostęp: 15.09.2019.

43 Raport dostępny pod adresem: <file:///C:/Users/praca/Downloads/RAPORT%20M%C5%81ODZIE%C5%BB%202018.pdf>; dostęp: 20.09.2019

44 Raport dostępny pod adresem: https://fundacja.orange.pl/files/user_files/EU_Kids_Online_2019_v2.pdf; dostęp: 15.09.2019.

ska próba obejmowała 1034 dzieci i młodzieży w wieku 9-16 lat i ich rodziców (Kirwil 2011).

- Badania pt.: *FOMO. Polacy a lęk przed odłączeniem* zrealizowane w 2018 roku⁴⁵ oraz ich kontynuacja przeprowadzona w 2019 roku⁴⁶ przez zespół badaczy z Wydziału Dziennikarstwa, Informacji i Bibliologii Uniwersytetu Warszawskiego oraz Panelu Badawczego Ariadna⁴⁷ pod kierunkiem Anny Jupowicz-Ginalskiej. Raport opiera się na reprezentatywnych badaniach polskich internautów (od 15. roku życia metodą CAWI).
- Raport *Młodzi 2018*⁴⁸ opracowany pod kierownictwem Michała Boniego stanowiący kontynuację raportu *Młodzi 2011*⁴⁹ powstałego na zamówienie Kancelarii Prezesa Rady Ministrów.

Analiza wyników badań pochodzących z wymienionych raportów prowadzi do stwierdzenia, że zdają się być one porównywalne i pozwalają na obserwowanie podobnych trendów w zakresie korzystania przez młodzież z nowych mediów. Niewątpliwie w ostatnich latach wzrósł odsetek młodzieży (i nie tylko młodych osób, bo przytoczone wcześniej wyniki z *Raportu Social media Poland 2021* opublikowanego przez firmę Hootsuite pokazują, że wzrosła też liczba dorosłych użytkowników Internetu, a zwłaszcza sieci społecznościowych) użytkującej Internet oraz zwiększyła się częstotliwość korzystania przez nią z zasobów sieci. Wyniki badań dowodzą, że prawie wszyscy młodzi Polacy korzystają z Internetu z pozycji telefonu, co pokazuje, że wzrasta rola Internetu mobilnego. Taką tendencję zaobserwowano w licznych badaniach (np. *Młodzi 2018*, *EU KIDS Online 2018*). Młodzież znacznie częściej, niż starsi użytkownicy korzysta z urządzeń połączonych z Internetem poza domem lub miejscem nauki czy pracy. Najczęstszym sposobem łączenia się z Internetem jest dostęp do łącza za pomocą smartfonów.

45 Raport dostępny jest pod adresem: <https://www.wdib.uw.edu.pl/attachments/article/1992/FOMO.%20Polacy%20a%20l%C4%99k%20przed%20od%C5%82%C4%85czeniem%20-%20raport%20z%20badan%C5%84.pdf>; dostęp: 20.09.2019.

46 Raport dostępny jest pod adresem: https://www.wdib.uw.edu.pl/attachments/article/2535/FOMO%202019_Raport.pdf; dostęp: 20.09.2019

47 Ariadna to ogólnopolski panel badawczy, w którym zarejestrowało się już ponad 110 000 Polaków w wieku od 15 lat wzwyż. Każdy uczestnik panelu podlega weryfikacji i ma zagwarantowaną pełną anonimowość oraz poufność swoich danych osobowych. Panel Ariadna posiada certyfikat jakości PJKPA, przyznawany na podstawie wszechstronnego audytu przez Organizację Firm Badania Opinii i Rynku (www.ofbor.pl). W badaniach Ariadny biorą udział rzeczywiste osoby o ustalonej tożsamości.

48 Raport dostępny pod adresem: [https://slib.pl/raport-młodzi-2018-z-naszym-udziałem/](https://slib.pl/raport-mlodzi-2018-z-naszym-udzialem/); dostęp: 21.09.2019.

49 Raport dostępny pod adresem: https://nck.pl/upload/attachments/302470/mlodzi_2011.pdf; dostęp: 18.09.2019.

Według danych Eurostatu, w 2018 roku w naszym kraju w taki sposób łączyło się z siecią internetową aż 89% osób w wieku 16-19 lat. Wyniki badań *EU KIDS Online 2018* potwierdzają, że taki sposób łączy z Internetem najczęściej dominuje w grupie młodych internautów (w wieku 9-17 lat). Codziennie lub prawie codziennie za pomocą telefonu komórkowego/smartfona z Internetem łączy się ośmiu na dziesięciu użytkowników w tej grupie wiekowej. Taki trend potwierdzają także obserwacje prowadzone w innych krajach. W związku z nim obserwujemy odwrócenie tendencji w ciągu ostatniej dekady. Według badań *EU KIDS Online* wcześniej młode osoby głównie korzystały z Internetu stacjonarnego, mniejszość stanowili internauci użytkujący Internet mobilny. Jednocześnie wyniki badań wskazują na to, że prawie co piąty użytkownik w wieku 9-16 lat nigdy lub prawie nigdy nie łączył się z Internetem za pomocą komputera stacjonarnego/laptopa) (Pyżalski 2019a). Wyraźna jest tendencja do stacjonarnego łączenia się z Internetem przez chłopców (Tanaś i in. 2017; Pyżalski 2019a), która przez badaczy wyjaśniana jest jako mająca związek z częstszym graniem przez nich w gry i gry online, które to wymagają prawidłowego działania lepszych/innych parametrów sprzętowych, niż posiada przeciętny smartfon (Pyżalski 2019a, s. 28). Wyniki badań dowodzą, że z roku na rok obniża się wiek inicjacji internetowej. Pierwsze samodzielne „surfowanie” po zasobach sieci ma miejsce zazwyczaj w wieku 8-9 lat. Równocześnie coraz więcej nastolatków (ponad 80%) używa Internetu każdego dnia, a połowa z nich pozostaje zalogowana do sieci przez cały dzień (Raport z ogólnopolskich badań *Nastolatki wobec Internetu* 2014; *Młodzi 2018*; *EU KIDS Online 2018*).

Innym zaobserwowanym w badaniach trendem jest fakt, że wraz z wiekiem dziecka wzrasta czas przeznaczany na korzystanie z Internetu. Dane zamieszczone w raporcie *Młodzi 2018* i ich odniesienie do badań wykonanych dwa lata wcześniej w ramach projektu *Młodzi 2016* wskazują na to, że zwiększył się czas korzystania z zasobów Internetu przez młodzież szkolną. W czasie ostatnich dwóch lat wzrósł odsetek młodzieży korzystającej dość intensywnie z Internetu, bo w wymiarze cztery godziny dziennie i dłużej. Z badań wykonanych w 2018 roku wynika, że co ósmy badany przebywał online do ośmiu godzin dziennie, z tym, że chłopcy w sieci spędzają przeciętnie nieco więcej czasu, niż dziewczęta. Średni czas korzystania przez chłopców z Internetu wynosi cztery godziny i dwadzieścia sześć minut, zaś przez dziewczęta wynosi cztery godziny i jedenaście minut (Feliński i in. 2019). Wyniki badań dowodzą, że wraz z wiekiem dziecka rośnie czas korzystania z zasobów Internetu. Z badania *EU KIDS Online 2018* wynika, że czas korzystania z Internetu, zarówno w dni szkolne, jak i wolne od nauki jest różny w młodszych (9-10 lat) i starszych (11-17 lat) grupach

uczniów, a różnice te są statystycznie istotne. Młodzież korzysta z Internetu dłużej niż dzieci zarówno w dni szkolne, jak i weekendowe, a różnice są znaczące. Z badań wynika, że przebywanie online do godziny zegarowej w dni szkolne dotyczyło większego odsetka młodszej grupy badanych (56%), niż starszych (24%) oraz adekwatnie w dni weekendowe (młodzi badani ok. 45% i starsi ok. 26%), wraz z dłuższym czasem bycia online malały odsetki młodszych użytkowników, a wzrastały odsetki badanej młodzieży (Pyżalski i in. 2019a).

Kolejną stwierdzoną w badaniu tendencją jest wydłużenie czasu korzystania z Internetu przez młodzież w dni weekendowe. Wyniki badań dowodzą, że czas bycia online wzrasta zwłaszcza w dni wolne od nauki. Ten trend dotyczy zarówno dzieci jak i młodzieży. Z badań *EU KIDS Online 2018* wynika, że szczególnie grupą ryzyka nadmiernie korzystającą w dni weekendowe z Internetu jest młodzież, gdyż co piąty nastolatek w wieku 11-17 lat używał Internetu w dzień weekendowy sześć godzin i więcej. Warto podkreślić, iż w badaniach odnotowano wysokie odsetki młodych ludzi, którzy nie chcieli określić czasu korzystania przez nich z Internetu lub trudno im było to określić (Pyżalski i in. 2019a).

Wyniki badań wskazują również na to, że wraz z wiekiem dziecka wzrasta częstotliwość wykorzystywania mediów cyfrowych. Internet użytkowany jest przez młode osoby przede wszystkim w celu rozrywki i komunikacji. Najbardziej intensywne użytkowanie Internetu dotyczy najczęściej obsługi portali społecznościowych, użytkowania komunikatorów, oglądania filmów i teledysków, słuchania muzyki, poszukiwania informacji (Solecki 2017). Znacznie częściej młodzież, użytkując Internet, wykazuje postawę bierną: odbiera treści i komunikaty. Aktywną partycypację w przestrzeni medialnej częściej podejmują starsi adolescenti wykorzystując w sposób kreatywny nowe technologie (Pyżalski i in. 2019a, 2019c). Wyniki badań *EU KIDS Online 2018* pokazały, że badana młodzież najrzadziej wykorzystuje Internet po to, aby ujawnić swój protest, sprzeciw, podzielić się własną twórczością, prowadzić dyskusję na ważne tematy społeczne lub polityczne, czy też aktywnie uczestniczyć w społecznościach internetowych rozwijających hobby (Pyżalski 2019a, 2019b, 2019c).

Badania *EU KIDS Online 2018* wskazują na to, że istnieją różnice ze względu na płeć w stylach użytkowania Internetu. Chłopcy częściej grają w gry online, natomiast dziewczęta częściej komunikują się, komentują posty i umieszczają własne zdjęcia w sieci (Pyżalski i in. 2019a). Potwierdzają to wyniki badań *Młodzież 2018*, które dowodzą, że aktywność online młodych ludzi zdeterminowana jest w znacznym stopniu przez płeć badanych. Chłopcy częściej niż dziewczęta grają w gry sieciowe i hazardowe, oglądają streamy, a także sami prowadzą kanały wideo, robią vlogi i transmisje wideo na żywo, częściej odwiedzają strony

związane ze swoim hobby lub pasją. Dziewczęta częściej niż chłopcy w sieci poświęcają czas na kontakty towarzyskie, aktywności na portalach społecznościowych, naukę i odwiedzanie sklepów internetowych (Feliksiak i in. 2019).

Najważniejszym wnioskiem płynącym z przywołanych powyżej badań jest to, o czym wspomniano wcześniej. Ich wyniki nie potwierdzają medialnych doniesień i stereotypowego myślenia, że wzrasta liczba młodych osób uzależnionych od nowych mediów, gdyż młodzi ludzie swój cały wolny czas spędzają na byciu online. Co prawda, wyniki badań prowadzonych na wszystkich populacjach Polaków (dzieci, młodzież, osoby dorosłe) dowodzą, że grupą ryzyka zagrożoną nadmiernym korzystaniem z nowych technologii informacyjno-komunikacyjnych są zwłaszcza dzieci i nastolatki, jednak nie potwierdzają tendencji wzrostowej w przypadku odsetka młodych osób dysfunkcyjnie, tzn. w sposób szkodliwy/uzależniający korzystających z Internetu. Wręcz przeciwnie, wskazują one na to, że większość młodych ludzi korzysta z nowych mediów w sposób nieszkodliwy. Okazuje się, że mamy do czynienia z bardzo dużym zróżnicowaniem młodych użytkowników mediów cyfrowych.

Wyniki badania *Młodzież 2016* i ich kolejnej edycji *Młodzież 2018* potwierdzają, że większość badanej młodzieży (75% w 2016 roku i 71% w 2018 roku) to przeciętni internauci, u których nie występują symptomy uzależnienia, zaś mniejszość badanych (21% w 2016 roku i 24% w 2018 roku) to osoby znajdujące się w grupie umiarkowanego poziomu ryzyka rozwoju nadużywania Internetu, u których pojawiają się pierwsze problemy zwiastujące ryzyko uzależnienia się od tego medium.

Poważne symptomy uzależniania od Internetu przejawiało 4% badanej młodzieży w 2016 roku i 5% w 2018 roku (Feliksiak 2016; Feliksiak i in. 2019). Podobne tendencje zaobserwowano w badaniu *EU KIDS Online 2018*. Stwierdzono, że ponad 82% nastolatków nie posiada żadnego z siedmiu objawów PUI (Problematyczne Używanie Internetu) w najbardziej skrajnym natężeniu. Niespełna co dziesiąty nastolatek posiada jeden symptom PUI występujący w stopniu najwyższym. Co piąty nastolatek, chociaż jeden raz w roku lub częściej zrezygnował ze spania lub posiłku na rzecz korzystania z Internetu, a głównym czynnikiem sprzyjającym długiemu byciu online jest nuda. Blisko 13% młodych osób wskazało, że minimum raz w tygodniu używa Internetu, pomimo że nie ma konkretnej potrzeby bycia online. Ponad 8% badanych minimum choć raz w tygodniu zrezygnowało ze spotkań ze znajomymi, rodziną lub zaniedbało naukę na rzecz bycia online. Niespełna 10% badanych w ciągu roku poprzedzającego badanie podejmowało bezskuteczne próby ograniczania korzystania z Internetu raz w miesiącu lub częściej. Na doświadczanie codziennych konfliktów z powodu

ograniczenia młodym osobom użytkowania sieci wskazał 1,4%. Blisko 6% badanych miało myśli minimum raz w tygodniu, że czas spędzany w sieci powoduje u nich problemy. Z zebranych w badaniach danych wynika, że PUI najczęściej powiązane jest z brakiem alternatyw spędzania wolnego czasu oraz samokontroli (Tomczyk 2019a, 2019b) i to powinno stanowić ważny wniosek dla formułowania celów działań profilaktycznych adresowanych do dzieci i młodzieży.

Innym znaczącym kryterium w ocenie funkcjonalnego, czy też szkodliwego/dysfunkcjonalnego korzystania przez młodzież z zasobów sieci powinien być rodzaj aktywności online, jaką/jakie w tym czasie ona podejmuje (Pyżalski 2013; Rębisz i in. 2016; Plichta 2017; Potyrała 2017; Stunża 2017; Błachnio 2016a, 2016b; Błachnio i in. 2019; Tomczyk 2019a). Istotne bowiem jest nie tylko to, ile czasu młodzi ludzie spędzają w sieci, ale na czym im w tej sieci czas upływa. „Czym innym są trzy godziny dziennie poświęcane na rozwijanie swoich zainteresowań czy aktywność twórczą niż ten sam czas spędzony na grach nasyconych dużą dawką przemocy” (Plichta i Pyżalski 2013, s. 9). Wyniki badań pokazują, że młodzi internauci nie są grupą jednorodną. Są tacy, którzy bardzo intensywnie korzystają z zasobów sieci, i tacy, którzy użytkują ją w sposób przeciętny, umiarkowany oraz tacy, którzy korzystają z niej w małym, czy nawet znikomym stopniu. Wyniki analiz statystycznych wskazują na to, że czynnikiem, który silnie koreluje z nadużywaniem Internetu, jest czas spędzany online. Problematiczne zachowania relatywnie rzadziej dotyczą młodzieży, która w sieci przebywa nie dłużej niż trzy godziny dziennie, natomiast zauważalnie częściej niż przeciętnie tej, która w sieci obecna jest sześć i więcej godzin w ciągu dnia. Umiarkowane oraz wysokie ryzyko uzależnienia od Internetu około dwukrotnie częściej wykazuje młodzież, która zadeklarowała, że cały czas jest online, niż ta, która z aplikacji internetowych korzysta tylko wtedy, gdy ma taką potrzebę.

Warto podkreślić, że grupą ryzyka są znacznie częściej chłopcy niż dziewczęta. Niemal wszystkie problematyczne postawy związane z korzystaniem z Internetu są bardziej charakterystyczne dla płci męskiej niż żeńskiej (Feliksiak i in. 2019). Pamiętać jednak należy, że czas użytkowania Internetu nie powinien stanowić jedynego kryterium oceny funkcjonalnego, czy też dysfunkcjonalnego jego użytkowania przez młodzież. Potrzebne jest równoczesne monitorowanie w tym czasie rodzajów aktywności podejmowanych online. Słuszną uwagę zwraca na ten aspekt Stanisław Kozak (2014) twierdząc, że dopóki przebywanie w sieci ma obiektywną i uzasadnioną przyczynę (jak na przykład pogłębianie wiedzy na platformie internetowej), to bez względu na ilość spędzanego w niej czasu nie możemy mówić o uzależnieniu. Problemy pojawiają się z chwilą utraty kontroli nad czasem i sposobem użytkowania Internetu. Osoba będąca siecio-

holikiem odczuwa przymus surfowania w cyberprzestrzeni, ma upośledzoną zdolność kontroli nad zachowaniem związanym ze swoim nałogiem.

Wyniki badań wskazują również na to, że coraz większe odsetki młodzieży posiadają konto/konta na profilach społecznościowych. Z badań *EU KIDS Online 2018* wynika, że ma je aż blisko 73% badanych, przy czym obserwuje się brak w tym zakresie istotnych różnic pomiędzy chłopcami i dziewczętami. Warto podkreślić, że takie konto posiada prawie połowa najmłodszych badanych (9-10 lat), a w przypadku młodzieży odsetek osób posiadający je sięga prawie 80%. Obecność młodych osób na portalach społecznościowych pełni podobne funkcje, jak inne rodzaje tradycyjnej komunikacji. Młodzież dzięki sieciom społecznościowym utrzymuje kontakty z przyjaciółmi, lepiej poznaje innych ludzi oraz dokonuje autoprezentacji (Pyżalski 2019a, 2019c; Boyd 2014). Analizując wyniki dotyczące portali społecznościowych, warto wskazać na obserwowane zmiany w zakresie wykorzystania poszczególnych platform. Badania światowe wyraźnie pokazują dynamiczne zmiany w tej kwestii. Te, które dotyczą amerykańskich nastolatków w wieku 13-17 lat (Pew Research Center 2018; za: Pyżalski 2019a) wskazują na to, że Facebook jest na czwartym miejscu, jeśli idzie o wykorzystywane przez tę grupę platformy internetowe. Wyprzedzają go YouTube (85%), Instagram (72%) i Snapchat (69%). Młodzi ludzie przenoszą się z jeszcze niedawno „królującego” Facebooka do innych platform, mimo że w całej populacji światowych internautów ten ostatni jest wciąż na pierwszym miejscu. Podobne zmiany obserwuje się w naszym kraju oraz w innych krajach europejskich. Na popularność tych serwisów społecznościowych wskazała również polska młodzież w badaniu *EU KIDS Online 2018* (Pyżalski i in. 2019a). W badaniach *Młodzież 2018* także potwierdzone zostały powyższe trendy. Najpopularniejsze portale społecznościowe to Facebook (98% badanych posiada na nim konto), YouTube (82%), Snapchat (76%) i Instagram (72%). Mniejsze odsetki posiadają konto na Google Plus (23%), Twitterze (16%) i Wykopie (4%). Facebook i YouTube należą do platform, na których większość ankietowanych spędza najwięcej czasu (Feliński i in. 2019).

Istotnym trendem obserwowanym w licznych badaniach jest wzrost roli telefonu komórkowego/smartfona, a tym samym problem nadmiernego/problemowego korzystania z niego. Z badań europejskich wynika, że około 15% młodzieży ma problemy z nadużywaniem telefonu komórkowego (Krzyżak-Szymańska 2018). Z przeprowadzonych dotychczas badań wynika, że ok. 3% osób w wieku 13-24 lat w Polsce posiada symptomy pełnego fonoholizmu (rodzaju PUI), a zagrożonych uzależnieniem od telefonu jest aż 35% badanych osób w tym wieku (Pawłowska i Potembska 2011b). Na nieco wyższe wartości wskazują krakow-

szy naukowcy, którzy badali w 2017 roku młodzież (N=680) przy użyciu skróconej wersji testu Kimberly Young. Ustalili, że zagrożonymi PUI jest 9,8% badanej młodzieży, zaś pełne symptomy posiada o wiele mniejszy odsetek respondentów (Solecki 2018; Mróz i Solecki 2017; całość za: Tomczyk 2019).

Podobnie, jak w przypadku Internetu, należy wskazać, że użycie telefonów komórkowych czy smartfonów jest również coraz powszechniejsze i coraz wcześniej inicjowane wśród młodego pokolenia. Wyniki ogólnopolskiego badania z 2015 roku zrealizowanego w ramach kampanii „Dbaj o swój z@sięg”, którym objęto 22 086 uczniów pomiędzy 12 a 18 rokiem życia wskazują, że średni wiek inicjacji technologicznej badanych przypada na 10 rok życia i obniża się zwłaszcza wśród dzieci z dużych miast i wynosi 7-8 lat, a wyraźne symptomy uzależnienia od urządzeń cyfrowych podłączonych do Internetu wykazuje od 2 do 3% badanej młodzieży. Obejmują one zarówno sferę emocji (np. brak poczucia bezpieczeństwa, brak wpływu na dziejące się wydarzenia, niepokój i lęk związany z byciem poza głównym obiegiem informacji – syndrom FOMO), sferę zachowań (np. nierozstawianie się z własnym telefonem, ciągłe dotykanie go i odblokowywanie ekranu, korzystanie z telefonu o każdej porze dnia i nocy, nałogowe oczekiwanie na kontakt innych) oraz sferę przekonań (np. niewyobrażanie sobie dnia bez używania smartfona). Wyniki tego badania dowodzą, że dziewczęta są bardziej uzależnione od telefonu komórkowego niż chłopcy, a uczniowie szkół podstawowych zdecydowanie rzadziej nałogowo używają telefonu niż ich koledzy i koleżanki z gimnazjum i szkół ponadgimnazjalnych. Doświadczanymi przez badanych skutkami nadużywania telefonu komórkowego jest zaniedbywanie obowiązków domowych i szkolnych (15,8%), podejmowanie nieskutecznych prób ograniczenia korzystania z telefonu (19,3%), odczuwanie przeciążenia informacjami medialnymi (15,4%) (Dębski 2016).

2.7. Znaczenie mediów cyfrowych w kreowaniu tożsamości młodzieży

Charakteryzując proces kształtowania się tożsamości młodzieży w warunkach kultury współczesnej, warto zwrócić uwagę na znaczenie nowych mediów w jego przebiegu. Typowy bowiem dla funkcjonowania młodzieży w świecie ponowoczesnym jest zapośredniczony charakter doświadczenia, na co uwagę zwraca A. Giddens (2001) podkreślając funkcje i znaczenie środków masowego przekazu. „Doświadczenie zapośredniczone kształtuje zarówno tożsamość jednostek ludzkich, jak i elementarny porządek relacji społecznych” (Giddens 2001, s. 8). Bez wątpienia media cyfrowe wywierają znaczący i wielostronny wpływ na

kształtowanie się tożsamości dorastającej młodzieży. „Wykazują tendencję do homogenizacji rzeczywistości, czyli do znoszenia różnic między prezentowanymi przez siebie jej fragmentami, aktywnie uczestniczą w kreowaniu indywidualności poprzez wyznaczanie potencjalnych autorytetów i obiektów identyfikacji” (Spychalska-Kamińska, Kubiak-Szymborska 2015, s. 88). Manipulują informacją, kreują określone wzorce zachowań, zachęcają do manifestowania pewnych postaw i przekonań, wywierają wpływ na ludzką świadomość.

Manuel Castells (1997), pisząc dwadzieścia pięć lat temu trylogię zatytułowaną *The Information Age*⁵⁰, przedstawił w niej społeczną teorię sieciowej transformacji, mówiąc o tym, że żyjemy w tzw. „społeczeństwie sieciowym” („*the network society*”), które kształtowane nie jest już, tak jak było to wcześniej, przez jednostki, przedsiębiorców lub grupy społeczne, lecz przez sieć. Jego istotą jest sieć relacji społecznych oraz swobodny dostęp do uczestniczenia w różnych organizacjach i grupach społecznych czy kręgach zainteresowań przez jednostkę. Zdaniem M. Castellsa, fundamentalnym elementem społeczeństwa sieciowego są znaczące zmiany w kształtowaniu tożsamości, która stanowi główne źródło znaczenia dla jednostek, i która buduje się na bazie napięć między dwoma biegunami: opozycji wobec sieci i jaźni. Zdaniem autora, społeczeństwa coraz bardziej zbudowane są wokół tej dwubiegunowości. Ruchy społeczne, tworzone wokół tożsamości narodowych, religijnych lub seksualnych, są kluczowymi formacjami usiłującymi zapewnić autonomię w czasach niestabilności i zmian strukturalnych. Różnią się one między sobą tym, że jedne są otwarte na nowe technologie i koncentrują się na libertariańskiej polityce tożsamości, a drugie odwołują się do tradycyjnych norm i wartości. Z jednej strony ruchy te mogą być symptomem podziału społecznego i powodować konflikty społeczne, z drugiej, mogą nieść w sobie potencjał emancypacyjny. Na tej podstawie M. Castells

50 *The Information Age* stanowi trylogię książek napisanych przez Manuela Castellsa w latach 1996-1998, a wydanych w latach 2000-2004 przez Wydawnictwo Blackwell. Pierwszy tom stanowi książka zatytułowana *The Rise of the Network Society*, pozostałe tomy trylogii to: *The Power of Identity* i *End of Millennium*. Książki opisują przejście od społeczeństwa przemysłowego do społeczeństwa sieciowego/informacyjnego, poczynając od lat 70. XX wieku. Trzy tomy zostały przetłumaczone na język hiszpański, francuski, chiński, portugalski, rosyjski, szwedzki, koreański, japoński, niemiecki, włoski, perski, kataloński, turecki, chorwacki, bułgarski, litewski, duński, macedoński, arabski. Polskie tłumaczenie książki ukazało się dopiero w 2007 roku. Poniżej podaję pełne noty bibliograficzne trzech tomów stanowiących *The Information Age*:

M. Castells (1996), *The Rise of the Network Society, The Information Age: Economy, Society and Culture*, Vol. I, Cambridge, MA; Oxford, UK: Blackwell. ISBN 978-0-631-22140-1.

M. Castells (1997), *The Power of Identity, The Information Age: Economy, Society and Culture*, Vol. II, Cambridge, MA; Oxford, UK: Blackwell. ISBN 978-1-4051-0713-6.

M. Castells (1998), *End of Millennium, The Information Age: Economy, Society and Culture*, Vol. III, Cambridge, MA; Oxford, UK: Blackwell. ISBN 978-0-631-22139-5.

twierdzi, że tożsamość w społeczeństwie sieciowym jest rozumiana jako proces, w którym społeczny aktor definiuje siebie na podstawie atrybutów kulturowych lub ich zbioru. Otaczająca młodych ludzi rzeczywistość medialna i wirtualna jest atrakcyjna, różnorodna, pełna bogactwa, rozbudzająca ciekawość. Występują w niej liczne atrybuty kulturowe i obiekty, często bardzo ze sobą sprzeczne, za którymi młodzi ludzie próbują podążać, identyfikować się z nimi, które stają się ich idolami.

Powszechnie obserwujemy zjawisko idealizowania przez młodzież różnych osób kreowanych głównie przez media społecznościowe, które niekoniecznie w przekazach medialnych prezentują swoją osobą pozytywne postawy i zachowania, czy wzorce godne naśladownictwa. Jak zauważa Szymon Hejmanowski (1999), młodzieżowi idole nieustannie zmieniają się, starych wypierają nowi, którzy często zdobywają uwagę młodych osób kontrowersyjnym zachowaniem. Życie młodzieży w płynnej, a także niejednorodnej przestrzeni nie daje jej pretekstów do mniej czy bardziej trwałych tożsamościowych scaleń. Przeciwnie, wzmaga u niej tożsamościowe rozproszenie. Każda przybrana tożsamość i ideologiczne zaangażowanie musi zostać przez nią odrzucone, gdyż odczuwane jest jako nieautentyczne i chwilowe.

W kategoriach konstruowania tożsamości zabiegi związane z użytkowaniem nowych mediów w celu publicznego udostępniania informacji o własnym „ja” odnieść można do koncepcji roli społecznej Floriana Znanieckiego, w której jednym z elementów roli jest jaźń odzwierciedlona, czyli to, jak jednostka wyobraża sobie, że postrzegają ją inni (Spychalska-Kamińska i Kubiak-Szymborska 2015).

Pojęcie jaźni odzwierciedlonej, jako uzupełnienie koncepcji jaźni subiektywnej i obiektywnej⁵¹ wprowadził Charls Cooley. „Jaźń odzwierciedlona jest obra-

51 G. H. Mead rozwinął koncepcję jaźni przedstawioną przez W. Jamesa, który analizując ją, zwracał uwagę na to, że człowiek w procesie poznawania świata jest zarówno podmiotem poznającym („ja podmiotowe” – „I”), jak i przedmiotem poznawczym („ja empiryczne” – „Me”). „Ja empiryczne” obejmuje wszystko co jednostka nazywa swoim, co może być dla niej źródłem emocji, wewnętrznych motywacji do działań. W. James w dalszym etapie rozwinął swoją koncepcję, wprowadzając jeszcze pojęcia jaźni materialnej, społecznej i duchowej. G.H. Mead genezę jaźni identyfikuje z odkryciem przez jednostkę społeczeństwa. Dowiadujemy się, kim jesteśmy, ucząc się, czym jest społeczeństwo, natomiast nauka przy należnych do nas ról odbywa się przez przyjmowanie roli innego. Uczymy się o sobie będąc nieustannie w interakcji z innymi ludźmi. Początkowo przyjmujemy rolę znaczących innych (osoby nam najbliższe, ich postawy decydują o kształtowaniu wyobrażenia o sobie) i tzw. uogólnionego innego (społeczeństwa) (całość za: Piłat-Borcuch 2013, s. 321-322). G.H. Mead poprzez jaźń rozumiał samoświadomość jednostki i wskazywał na dwa jej rodzaje: jaźń subiektywną (jednostka sama dla siebie może być obiektem, ponieważ ma subiektywne poczucie, że posiada świadomą, prywatną jaźń, która jest inicjatorem działań) i jaźń obiektywną (sposób, w jaki jednostka przedstawia się innym). W procesach interakcyjnych jaźń jednostki jest aktywna i odgrywa rolę regulującą. G.H. Mead uznawał istnienie w jednostce twórcze- go ja, które traktował jako nadrzędną zasadę osobowości (Piłat-Borcuch 2013, s. 321).

zem siebie, jakim jednostka się posługuje, a który uzyskuje w drodze własnej interpretacji percepcji siebie przez innych” (Turowski 2000, s. 42). Aby można było mówić o pojawieniu się u jednostki jaźni odzwierciedlonej, w świadomości jednostki muszą zachodzić następujące procesy:

- musi ona wyobrażać sobie, jak widzą ją inni,
- musi ona wyobrażać sobie, jak oceniają ją inni,
- musi odczuwać ona jakiś rodzaj samopoczucia, który jest zależny od tego, jak te wyobrażenia siebie przez jednostkę są emocjonalnie odbierane. Może to być uczucie dumy, jeśli wyobrażenia siebie są wysoce pozytywne, ale również uczucie obrzydzenia, upokorzenia, jeśli są negatywne (Boksański 1989).

Obraz własnej osoby określany jako wyobrażenie siebie, czy też jako samowiedza, samoświadomość, jaźń lub tożsamość osobowa ma istotne znaczenie dla funkcjonowania człowieka we wszystkich jego wymiarach, jest bardzo ważnym składnikiem jego osobowości, określającym wybór celów i norm spośród repertuaru społecznie oferowanych (Piłat-Borcuch 2013). Zdaniem Z. Baumana „wyobrażenie o sobie rozwija się i zmienia w miarę tego, jak człowiek dzięki swym społecznym doświadczeniom staje się świadom oczekiwań i ocen innych ludzi. Osobnik – pisze dalej – montuje wyobrażenie o sobie «ustawiając się» w wyobraźni, a w konsekwencji i w zachowaniu, pomiędzy X-ami a Y-kami, obok Z-tów” (Bauman 1963, s. 347; za: Piłat-Borcuch 2013, s. 320). To kształtowanie się wyobrażenia o sobie polega na uwewnętrznianiu przez jednostkę panującej skali ocen i wizji, jakie przejmuje ona od innych na swój temat. Powstające w świadomości jednostki wyobrażenie o sobie nie jest kwestią jej swobodnego wyboru, wynika ono z nacisków społecznych i jej wyobrażeń, co dowodzi tego, że „tożsamość jest nadawana społecznie, potwierdzana społecznie i przekształcana społecznie” (Berger 2002, s. 96; za: Piłat-Borcuch 2013, s. 320).

„Moment, w którym wyobrażenie to spotyka się z informacjami zwrotnymi ze strony otoczenia jest kluczowy dla tworzenia się tożsamości. Potwierdzenie jaźni odzwierciedlonej przez komunikaty z zewnątrz wzmacnia tożsamość i zakorzenienie jednostki” (Spychalska-Kamińska i Kubiak-Szyborska 2015, s. 90). Z kolei pojawiające się rozbieżności dopływające z otoczenia prowadzą do zaburzeń społecznego funkcjonowania jednostki i niewłaściwego kształtowania się obrazu siebie (Spychalska-Kamińska i Kubiak-Szyborska 2015).

Użytkowanie nowych mediów przez młodzież, budowanie za ich pomocą stron internetowych, blogów, vlogów, kanałów internetowych, czy profili w sieciach społecznościowych ma charakter złożony. Podejmowanie pierwszych prób sprawdzenia własnej samodzielności i niezależności przy ich użyciu sprzyjać może osiągnięciu dobrostanu przez jednostkę, ale również nara-

zać może ją na doświadczanie niepewności i lęku, wzmacniać może trudności z określeniem własnej tożsamości, a tym samym utrudniać podjęcie ważnych decyzji życiowych, stając się źródłem postępującego poczucia bezradności. Użytkownie przez młode osoby nowych mediów stanowić może dla nich zatem szansę – sprzyjać może procesowi kształtowania się ich tożsamości, „bowiem każdy rodzaj podjętych poszukiwań działa stymulująco na proces dokonywania wyborów i kształtowania obrazu świata (Spychalska-Kamińska i Kubiak-Szyborska 2015, s. 90), ale również i zagrożenie, gdyż „charakter przeżytych doświadczeń społecznych i osobistych, podobnie jak presja rówieśników czy naciski otoczenia, mogą prowadzić do zaburzeń tożsamości, polegających na utrwalaniu jej negatywnego czy dyfuzyjnego stadium, bądź przybieraniu tożsamości przekazanej” (Karkowska i Skalski 2010, s. 49; za: Spychalska-Kamińska i Kubiak-Szyborska 2015, s. 90-91).

Badaniem tożsamości młodzieży w świecie wirtualnym zajmuje się wielu badaczy prezentujących różne paradygmaty nauki i jej dziedziny. Problematyka ta żywo interesuje zwłaszcza antropologów, filozofów, socjologów, psychologów i oczywiście medioznawców. Zainteresowanie nią rozpoczęło się pod koniec lat 90. minionego stulecia, kiedy odkryto fenomen Internetu i zaczęto przyglądać się jego znaczeniu dla egzystencji ludzi. W mojej ocenie, na szczególną uwagę zasługuje praca z 2014 roku, napisana przez amerykańską socjolog Donah Boyd zatytułowana: *It's complicated. The social lives of networked teens*. Autorka przedstawia w niej zebrany w latach 2003-2012 jakościowy materiał etnograficzny oraz dane z wywiadów przeprowadzonych z amerykańskimi nastolatkami w latach 2007-2010, opisując amerykańską kulturę nastolatków, a zwłaszcza kontekst kulturowy, w jakim ona żyje, jej obecność w świecie mediów cyfrowych. D. Boyd wyraźnie podkreśla kontekst społeczny, na jaki zorientowana jest współczesna młodzież. Pokazuje, że media społecznościowe pozwalają jej dzielić się własnymi sprawami z innymi, wchodzić w interakcje społeczne. Zdaniem badaczki, nastolatki nie postrzegają jednak mediów społecznościowych jako wirtualnej przestrzeni, w której muszą wybrać pomiędzy byciem sobą a stworzeniem alternatywnego ego. Postrzegają raczej jako miejsce potkań ze znajomymi, jako przestrzeń, w której mogą równoważyć swoją prywatność i poczucie bezpieczeństwa z humorem i budowanym własnym wizerunkiem.

Z. Melosik (2013), czyniąc refleksję nad tożsamością współczesnej młodzieży również zwraca uwagę na jej obecność w wirtualnym świecie i znaczenie tego faktu dla przyjmowania określonego typu tożsamości. Podkreśla, że młodzież weszła na drogę autosocjalizacji. „Żyjąc w sfragmentyzowanej rzeczywistości i swobodnie dryfując przez nieograniczone doświadczenia (również

te, które oferuje Internet), przyjmuje za pewnik, że w życiu społecznym nie ma «absolutnych podstaw», a istniejące wartości i prawdy mają charakter lokalny i tymczasowy (i można je swobodnie przyjmować i odrzucać, w zależności od potrzeb)” (Melosik 2013, s. 157). Autor dodaje, że korzystając z możliwości, jakie daje im świat wirtualny i nowe formy mobilności, wychodzą poza proponowane im przez dorosłych interpretacje świata, jak również „oficjalnie” akceptowane wersje tożsamości (Melosik 2013, s. 157). Nieustannie rekonstruują oni swoją tożsamość, korzystając z dostępnych różnorodnych źródeł kulturowych i wybierają się w coraz to nowsze gadżety tożsamościowe, eksperymentując równocześnie ze swoim rdzeniem tożsamości, który traci swój pierwotny kształt, wyrazistość oraz stabilność. Owo eksperymentowanie ze swoim rdzeniem „ja” jest przejawem pewnej normy, a podejmowane eksperymenty nie naruszają, nie ranią tożsamości młodych ludzi, są w nią, zdaniem Z. Melosika, niejako wpisane. „I nawet resetowanie części rdzenia tożsamości nie oznacza już pozbycia się części własnego «ja», ponieważ owo «ja» jest w nieustannym ruchu. Zatem, przeciwnie niż w przeszłości, to brak nawyku eksperymentowania postrzegany jest jako przejaw nieadekwatności, a dłuższy zastój w tym zakresie wzbudza w jednostce niepokój” (Melosik 2013, s. 157).

Jak piszą Marek i Filip Konopczyńscy (2011), podejmując badania nad kwestią tożsamości młodzieży w sieci konieczne jest rozważenie zasadniczego problemu: czy „wspólnota” sieciowa jest wspólnotą w tradycyjnym rozumieniu tego pojęcia i czy w związku z tym role społeczne odgrywane w świecie realnym mogą być również pełnione przez młode osoby w przestrzeni wirtualnej. Istotne jest też pytanie o to, na ile uczestnictwo młodzieży w świecie online ma wpływ na kształtowanie się jej wirtualnej i realnej tożsamości, a co za tym idzie, na ile możliwe jest równoległe funkcjonowanie tych dwóch tożsamości. Autorzy stawiają tezę, że współczesna rzeczywistość realna i wirtualna nawzajem się mieszają, co daje możliwość równoległego funkcjonowania tych dwóch typów tożsamości. Warto dodać, że nie są oni odosobnieni w tym poglądzie, ich stanowisko podzielają też inni badacze (Rudnicki 2013; Kozak 2014; Pasikowski 2016; Andrzejewska 2014; Pyżalski 2019b, 2019c; Boyd 2014; Wojno 2010, 2011). Z licznych badań wynika, że Ja wirtualne wielu użytkowników mediów społecznościowych jest zbieżne z ich tożsamością poza siecią (Szpunar 2005), choć też są tacy, których tożsamość online niejednokrotnie znacznie odbiega od tej ze świata offline (Aboujaoude 2012). Jak zauważa Elias Aboujaoude (2012, s. 263), twórca terminu „wirtualna osobowość naszych czasów”, ludzie w świecie wirtualnym i realnym funkcjonują bardzo różnie. Są tacy, „którzy bywają niezwykle sprawni w rozdzielaniu różnych sposobów funkcjonowania. Ich życie w sieci

może być bardzo odmienne od tego poza siecią, ale mimo to udaje im się zachować dość wyraźną granicę między nimi. [...] Dla reszty z nas to rozdzielenie nie jest wykonalne, dlatego żyjemy obecnie w czymś, co przypomina mętną emulsję, w egzystencjalnym odpowiedniku dobrze mieszanego sosu winegret”. Tożsamość wirtualna, która nie koresponduje z realną, może doprowadzić do regresu tożsamości osobistej. Autor zaznacza, że brak równowagi między sferą online a offline w skrajnych przypadkach może doprowadzić do destrukcyjnych oddziaływań w sferze osobistej, czego następstwem może być tzw. pęknięcie jaźni, czyli jej rozszczepienie na Ja wirtualne i Ja offline. Sprzyja temu tzw. „efekt sieci”, wzmacniający rozwój i kształtowanie się wirtualnej osobowości, na którą większą podatność wykazują osoby, które cechuje: „mania wielkości, czyli poczucie, że nie istnieją granice tego, co można osiągnąć w sieci; narcyzm, czyli tendencja do myślenia o sobie jako środku ciężkości światowej sieci komputerowej; mroczność, czyli wydobywanie chorobliwej strony naszej natury przez Internet; regresja, czyli niezwykła niedojrzałość, do jakiej wydajemy się zdolni po wejściu do Internetu; impulsywność, czyli sterowany popędami styl życia, w którym wiele osób popada online” (Aboujaoude 2012, s. 40).

Z zaprezentowanych powyżej rozważań wysunąć można wniosek, że badacze, analizując związek między tożsamością w świecie realnym a tożsamością w sieci prezentują różnorodne stanowiska w tej kwestii. Są tacy, którzy tożsamość wirtualną uznają za chwilowy eksperyment lub zabawę, inni oba te typy traktują jako tożsame. Kamila Kacprzak i Roman Leppert (2013) zauważają, że budzić to może wątpliwość, bo przecież jeśli jakaś część naszego życia odbywa się w świecie wirtualnym, to po pewnym czasie może pojawiać się wątpliwość, napięta relacja, między tym, co prawdziwe jest w rzeczywistości, a tym, co prawdziwe jest w symulacji. Możemy wówczas mówić o kolejnym zagrożeniu, polegającym na przenikaniu się cech tożsamości wirtualnej do rzeczywistej, czy też ryzyku tzw. „zrośnięcie się z rolą” i traktowania jej jako autentycznej tożsamości wirtualnej (Pilarska 2010).

Badania zaprezentowane przez Toma Boellstorffa (2012) prowadzone nad drugim życiem (*Second Life*) w wirtualnym świecie sugerują, aby wirtualnej rzeczywistości nie postrzegać jako alternatywy wobec realności, ale jako formę manifestowania się realnej rzeczywistości. Podobny pogląd w naszym kraju wygłasza J. Pyżalski (2017; 2019c) podkreślając, że granice między światem off i online zaczynają się zacierać, młodzi internauci żyją jednocześnie w obu tych światach.

Internet stanowi dla młodych osób narzędzie rozwoju i przestrzeń, w której egzystują na wzór realnej rzeczywistości. Jest potencjalnym narzędziem kon-

struowania i rekonstruowania tożsamości młodych osób (Trusewicz-Pasikowska 2018; Melosik 2013). Jako instrument globalizacji umożliwia tworzenie się różnorodnych światów wirtualnych, opisywanych jako cyberprzestrzeń, w której możliwe staje się życie podobnie do tego w świecie realnym. Pozwala zaspokajać pewne potrzeby, kreować, poszukiwać oraz doświadczać siebie samego.

Podejmując rozważania nad znaczeniem pojęcia tożsamości wirtualnej, warto podkreślić, że ściśle nawiązuje ono do terminu globalizacji, gdyż świat wirtualny umożliwia globalizację społeczeństw. W takim ujęciu tożsamość wirtualna stanowi podkategorię tożsamości globalnej, która bardzo mocno odwołuje się do współczesnych nastolatków, którzy urodzili się i dorastali/dorastają w zglobalizowanym świecie z pełnym dostępem do nowych mediów i wirtualnego świata.

Jak zauważa Z. Melosik (2000), młodzi ludzie, żyjąc w zastanej rzeczywistości, której charakterystycznym zjawiskiem jest globalizacja, doskonale w niej funkcjonują i zadomowiają się w niej, są znacznie bardziej pragmatyczni, łatwo się komunikują, a świat poprzez rozwój środków komunikacji i technologii stanowi dla nich „najbliższą okolicę”. W dobie globalizacji czas i przestrzeń skurczyły się, odległość dla nich nie jest istotna, nie stanowi granicy, przekaz informacji jest natychmiastowy i nieograniczony, miejsce przestaje mieć znaczenie. Specyficzna dla tożsamości globalnej jest przede wszystkim mobilność, elastyczność, czy, jak zauważa znany polski socjolog i filozof Zygmunt Bauman (2006), jej „płynność”. Czasy, w których przyszło żyć młodemu pokoleniu określił on mianem „płynnej nowoczesności” (*liquid modernity*), uznając ją za główną kategorię opisującą współczesność. Płynna nowoczesność, jego zdaniem, cechuje się „prywatyzacją ambiwalencji, poczuciem niepewności jednostki wobec przygodności bytów, fragmentarycznością i epizodycznością. Jest niejako kontynuacją i jednocześnie przeciwieństwem stałej nowoczesności” (Bauman 2000). Tożsamość globalna formuje się na styku kultur, społeczeństw, ustrojów, państw i języków (Castells 2008; Melosik 2013). Stanowi „mnogość możliwości, różnorodność źródeł, z których możemy czerpać wzorce osobowe, inspirację, przestrozę czy wartości. Nie ma zatem przywiązania do czegoś trwałego, stałego, stąd poszukiwania samego siebie są wielokrotnie bardziej zintensyfikowane niż kiedykolwiek indziej” (Pasikowski 2016, s. 232).

Philip Zimbardo twierdzi, że choć wykorzystanie Internetu do kreowania tożsamości jest całkiem nowym zjawiskiem, to jako takie znane jest od dawna, np. w celu kreowania innej tożsamości szpiegów. Ludzie posiadają wiele odbić „ja” w sobie, które niekiedy trudno jest im ujawnić w rzeczywistym świecie (2005; za: Mazurek 2005). Te odbicia/odzwierciedlenia tożsamości w cyberprzestrzeni przybierać mogą różne formy. Tożsamość w sieci może ulegać:

- upłynnieniu, jeżeli poddawana jest fantazjom. Przykładem są tożsamości przybierane przez użytkowników gier, którzy przenoszą się w inną rzeczywistość;
- zwielokrotnieniu, jeśli w sieci kreujemy swoje nowe „ja”, niestanowiące odbicia „ja realnego”. Jest to swoisty rodzaj alter ego;
- zintegrowaniu, czyli jeśli w cyberprzestrzeni kreujemy tożsamość najbliższą rzeczywistemu odbiciu „ja” (Mazurek 2005).

A. Andrzejewska (2014, s. 27) zauważa, że cyberprzestrzeń „stwarza doskonałe warunki do eksperymentowania ze swoją tożsamością. Nie istnieją tu żadne ograniczenia. Użytkownik może przybierać dowolną płeć, wiek, rasę, status społeczny, wygląd zewnętrzny, itd., a następnie sprawdzać, jak inni reagują na przedstawioną konfigurację cech”. Umożliwia mu zatem kreację własnego wizerunku na miarę jego pragnień i potrzeb. Jak wskazuje Agnieszka Cybał-Michalska (2006, s. 91), młodzi ludzie odczuwają „konsekwentną ciągłość, przy towarzyszącym ponowoczesności zjawisku mnożenia identyfikacji”, a Z. Melosik (2013, s.10) dodaje, że młody człowiek „w sferze konsumpcji i popkultury może na przykład nie tylko swobodnie dryfować po Internecie [...], ale także wybierać kolejne i kolejne formy kulturowej tożsamości i przebierać się w nie jak w stroje karnawałowe. Może być kulturowo mozaikowy i sfragmentaryzowany, «jak tylko chce». Nie grożą mu za to żadne sankcje. Wręcz przeciwnie – przemysł konsumpcji oczekuje od niego wyobraźni i nieroztropności w zakresie wyborów”.

Kreowany w świecie wirtualnym wizerunek młodego człowieka może być zgodny z jego Ja realnym, lub z oczekiwaniami społecznymi, ale również może być mocno wyidealizowany, odpowiadający Ja idealnemu (Trusewicz-Pasikowska 2018). Poczucie anonimowości i bezkarności, jakie daje Internet sprawia, że internauci o wiele bardziej są skłonni do podejmowania zachowań, których w realnym życiu nie dopuściliby się oraz do udzielania komentarzy, których nie wypowiedzieliby (albo w ogóle, albo w tak bezpośredniej formie). Świat wirtualny stanowi doskonałą scenę do rozwijania alternatywnych obrazów siebie, na które w świecie rzeczywistym nie zawsze można sobie pozwolić z uwagi na zasady społeczne oraz strach przed poniesieniem konsekwencji (Pasikowski 2016).

„Ukształtowana tożsamość zazwyczaj podlega autoprezentacji, która polega na słownej, niewerbalnej i behawioralnej prezentacji siebie, mającej na celu kształtowanie wyobrażeń innych osób o nas oraz kontrolowanie wywieranego przez nas wrażenia na innych” (Trusewicz-Pasikowska 2018, s. 173). Jednak tożsamość wirtualną prezentować można publicznie nie tylko z potrzeby odzwierciedlenia swojej realnej tożsamości, ale po to, aby przełamać rolę społeczną, wzbudzić zainteresowanie, wywołać emocje u innych użytkowników sieci, czy po to, aby przekazać informacje o sobie bliskim osobom (Wojno 2010). Z tych

względów wiele młodych osób podejmuje w przestrzeni wirtualnej zachowania autokreacyjne, często ekshibicjonistyczno-narcystyczne. Ich podłożem bywa niekiedy bunt, który uzewnętrzniany jest w cyberprzestrzeni, a którego przejawy mają silny związek z kształtowaniem się tożsamości. „Związek ten wynika z zasady mówiącej, że aby zinternalizować jakąś wartość, uczynić coś elementem własnego świata, najpierw należy ten element poznać, a nierzadko również zanegować” (Spychalska-Kamińska i Kubiak-Szymborska 2015, s. 91). Młodzieńczy bunt będący wyrazem negacji, zakwestionowania cudzych poglądów, wartości, lub nadmiernym eksponowaniem siebie w sieci jest typowym przejawem zachowań dyfuzyjnych, charakterystycznych dla tożsamości rozproszonej (Spychalska-Kamińska i Kubiak-Szymborska 2015). W Internecie objawiać się on może na różne sposoby. Poprzez podejmowanie zachowań autodestrukcyjnych w sieci, agresywnych (hejt, mowa nienawiści), przemocowych (cyberbullying), ekshibicjonistycznych (sexting), czy też „przymierzaniem różnych tożsamości, ukrywaniem się i logowaniem pod różnymi nickami, korzystaniem ze stron i materiałów zarezerwowanych dla osób dorosłych” (Spychalska-Kamińska i Kubiak-Szymborska 2015, s. 91).

Krzysztof Stachura (2014) wskazuje na to, że w świetle wyników badań stosunek internautów do zmiany wirtualnych tożsamości jest dość ambiwalentny. Jedni akceptują ten fakt, twierdząc, że zmiana tożsamości jest czymś niewinnym, usprawiedliwionym, pewną formą zabawy maskowej. Może być pewnego rodzaju eksperymentem. Inni krytykują tego typu zachowanie, uznając, iż zmiana tożsamości jest niedopuszczalna, a zwłaszcza nieopłacalna, szczególnie, gdy chce się uzyskać jakąś pozycję w internetowej grupie – z niestałym nickiem. Zdaniem wielu internautów, osoby, które biorą odpowiedzialność za wygłaszane w sieci słowa, nie ukrywają swej tożsamości. Niestety, dla wielu niewinna zabawa z tożsamością może okazać się całkiem niebezpieczna, gdyż wirtualne osobowości mogą stać się zagrożeniem dla realnych osobowości. Pojawia się wówczas zagrożenie multiplikacji osobowości, na którą narażone są znacznie bardziej osoby o niskim poczuciu odrębności, niezależności, czy podmiotowości.

Poczucie anonimowości w cyberprzestrzeni znosi potrzebę uzasadniania czy ponoszenia odpowiedzialności za wypowiedane słowa, stąd wiele młodych osób, występując na forum internetowym anonimowo, zamiast prowadzenia merytorycznej dyskusji, stosownej wymiany zdań, spokojnej prezentacji własnych stanowisk w różnych sprawach, prowadzi dyskusję pełną niekulturalnego słownictwa, obelg (trollowanie, hejt, mowa nienawiści w sieci). Używane przez internautów nicki są swoistym sposobem autoprezentacji, mogą zarówno za-

chęć, jak i zniechęć do prowadzenia komunikacji i utrzymywania kontaktów w sieci (Kozak 2014).

Zgodnie z założeniami teorii tożsamości, tożsamość wirtualna posiada dwie odsłony: zbiorową (społeczną) oraz indywidualną (osobistą). Osoby posiadające większe poczucie podmiotowości nie ulegają tak szybko zewnętrznym wpływom, znacznie łatwiej raczej same tworzą trendy, zwyczaje i kształtują tożsamości zbiorowe. Internauci o niskim poczuciu odrębności w większym stopniu poszukują zaś swojego miejsca w cyberprzestrzeni (i w świecie realnym), a w związku z tym bardziej podatni są na wpływy społeczności internetowych, itp. (Kozak 2014).

Stanisław Kozak (2014) stwierdza, że na kształtowanie się Ja wirtualnego w cyberprzestrzeni oddziałują następujące czynniki: rodzina, zachowanie rodzicielstwa, wpływ kolegów i koleżanek, wiek, płeć i inne. Można zatem uznać, że są to te same czynniki, które mają wpływ na kreowanie się tożsamości realnej. Podobnie uważają Marek i Filip Konopczyńscy (2011), podkreślając, że zarówno świat realny, jak i wirtualny zbudowany jest z interakcji: rówieśnicy, przyjaciele i koledzy oraz osoby dorosłe, z którymi nastolatki pozostają w relacjach bezpośrednich lub pośrednich. Co prawda, świat wirtualny dla nastolatków składa się z dwóch obszarów interakcji społecznych: osób znanych im osobiście (w świecie realnym) oraz znanych tylko za pośrednictwem sieci internetowej. Również świat realny zbudowany jest z dwóch rodzajów interakcji: rówieśnicy, przyjaciele i koledzy oraz osoby dorosłe, z którymi nastolatki pozostają w relacjach bezpośrednich. „Do wyżej wspomnianych elementów, które można określić jako wynikające ze świata realnego, należy włączyć czynniki właściwe cyberprzestrzeni, mianowicie:

- możliwości technologiczne świata wirtualnego;
- trendy społeczne ujawniające się w portalach społecznościowych i informacyjnych;
- wpływ zróżnicowanych środowisk znajomych wirtualnych (gracze komputerowi, członkowie forów internetowych, uczestnicy aukcji internetowych, itp.);
- ogólny wpływ kultury popularnej” (Pasikowski 2016, s. 233).

Dla większości młodych osób publiczna artykulacja Ja stanowi jednak bardzo ważny wymiar ich tożsamości, a w związku z tym obserwować u nich można silną potrzebę wykorzystywania w tym celu nowych technologii informacyjno-komunikacyjnych, by oznajmiać innym swoje stany emocjonalne, zainteresowania czy poglądy. Jak pisze Magdalena Szpunar (2005, s. 378): „Coraz szybsze i sfragmentaryzowane życie, pozbawione głębszego sensu i punktów odniesienia sprawia, iż Internet staje się coraz bardziej popularną formą kreacji siebie.

Strony domowe, blogi, czy też uczestnictwo w forach dyskusyjnych, czatach, pozwala zaistnieć, zaprezentować siebie czasem w jaśniejszym, niż zazwyczaj światło”. Autorka zwraca uwagę na to, że są internauci, którzy prezentują realne tożsamości – zgodnie z ich codziennym obrazem samego siebie, i tacy, którzy kreują siebie na wizerunek niezgodny z rzeczywistym, tworząc tzw. fikcyjne tożsamości. Robią to z różnych powodów, np. po to, aby ujawnić skrywane popędy lub z obawy przed byciem nieakceptowanym, dzięki temu stają się „choć przez chwilę – zgodnie z panującymi medialnymi standardami – młodszy, piękniejszy, a przez to bardziej atrakcyjny społecznie. Internetowe życie zaspokaja wiele indywidualnych potrzeb, pełniąc funkcje terapeutyczne, autoprezentacyjne, autopromocyjne, twórcze, czy ekshibicjonistyczne” (Szpunar 2005, s. 378).

Pozytywny odbiór przez internautów wizerunku online nastolatka może wpływać na większe poczucie jego własnej skuteczności. Z przeglądu badań dokonanego przez Natalię Książd-Gołębiowską i Marię Oleś (2019, s. 225) wynika, że im jednostka posiada większe przekonanie o własnej skuteczności, tym bardziej ambitne cele wybiera i mocniej angażuje się w podjęte działania, nawet wówczas, gdy na drodze ich realizacji pojawiają się niespodziewane przeszkody. Poczucie własnej skuteczności ma bliski związek z funkcjonowaniem emocjonalnym młodzieży. Jego wzrost zmniejsza podatność na lęk oraz depresję, gdyż doświadczane niepowodzenia u osób z wyższym poczuciem własnej skuteczności oceniane są zazwyczaj jako możliwe do przezwyciężenia. Co za tym idzie, samoskuteczność ma również znaczenie niespecyficzne, gdyż wiąże się z mniejszą podatnością na stres i większą mobilizacją do radzenia sobie z nim. Odgrywa też znaczącą rolę w relacjach z rówieśnikami oraz w komunikacji z rodziną, a to sprzyja ograniczeniu ryzyka rozwoju negatywnych wzorców zachowań i wtórnych zaburzeń, np. obniżona samoocena, zaburzone kontakty interpersonalne. Autorki dodają, że „przekonanie o własnej skuteczności w określonych domenach może wspomagać samoocenę proporcjonalnie do tego, jakie mają one znaczenie dla danej” (Książd-Gołębiowska i Oleś, 2019, s. 225). W tym aspekcie wirtualna przestrzeń stanowić może dobre pole do poszukiwań tożsamościowych, stanowić może zachętę do zwiększania ekspozycji własnego „Ja”. Jej celem może być otrzymywanie gratyfikacji zewnętrznych od obserwujących je internautów, co przekładać się może na wzrost poczucia własnej skuteczności. Z kolei u osób, które spostrzegają swoją skuteczność (podejmowane działania w przestrzeni wirtualnej) jako niską może zwiększać się podatność na odczuwanie smutku i przygnębienia, które warunkować mogą (1) niespełnione aspiracje, (2) wycofanie z relacji z rówieśnikami lub (3) brak kontroli nad negatywnymi (depresyjnymi) myślami o sobie (Bandura i in. 1999; za: Książd-Gołębiow-

ską i Oleś 2019). Być może w tym aspekcie osoby te doświadczają dyfuzji tożsamości, a w związku z tym wykazywać mogą większą skłonność do budowania w wirtualnej przestrzeni fikcyjnych tożsamości, które pozwalają dopuszczać do głosu ukryte pragnienia, zaspokajać popędy, czy potrzeby. W tym miejscu warto zaznaczyć, że dyfuzja tożsamości polega na utracie poczucia spójności (integracji), ciągłości w czasie i odrębności od innych. Owa niespójność generować może liczne zaburzenia tożsamości. Zachodzić ona może w zakresie dążeń poszczególnych aspektów tożsamości, np. cielesnego, psychicznego, duchowego, czy społecznego. Jednym z zaburzeń w sferze poczucia tożsamości jest ukrywanie prawdziwej tożsamości z lęku przed jej dezakceptacją. „Ja prawdziwe” zostaje zastąpione tzw. „Ja fałszywym” lub „Ja fasadowym”. Innym rodzajem tożsamości jest tzw. tożsamość życzeniowa zmyślona lub niedojrzała tożsamość, która kształtuje się wówczas, kiedy poczucie tożsamości opiera się wyłącznie na osądzie innych, czyli do koncepcji „Ja” został włączony obraz znaczących innych i relacji z nimi. Wskazuje się także na zaburzoną tożsamość, która charakteryzuje się brakiem poczucia ciągłości tożsamości w czasie. Ma ona miejsce wówczas, gdy dla jednostki liczy się tylko czas teraźniejszy, natomiast brak odniesień do Ja z przeszłości oraz prospekcji Ja w przyszłość. Jeszcze innym znaczącym rodzajem zaburzeń tożsamości jest brak pełnej świadomości własnego „Ja” albo brak poczucia tożsamości, czyli nieumiejętność znalezienia odpowiedzi na pytanie: Kim jestem? (Kociuba 2016). W tej sferze mówi się o występowaniu kilku rodzajów zaburzeń. Jednym z nich jest brak poczucia odrębności „Ja” od innych, czyli deficyt autonomii i poczucia niezależności lub też problem płynności, czy sztywności granic w relacji „Ja–inni”. Z pierwszym zagrożeniem może wiązać się deficyt opiekuńczych funkcji Ja, czyli przyjmowanie postaw samoochronnych i samoopiekuńczych, z drugim zanik motywacji kierowania własnymi potrzebami, któremu towarzyszyć mogą objawy dysocjacji, tj. nieuznawania za swoje znaczących obszarów Ja (Kociuba 2016).

Tożsamość wirtualna nie jest projektem jednolitym. Użytkownik mediów cyfrowych w różnych momentach, okolicznościach może wyrażać odmienne opinie, poglądy dotyczące tego samego tematu oraz transmitować sprzeczne ze sobą dane tożsamościowe. Można zatem ująć ją jako „wypadkową wpływów świata realnego i wirtualnego, przez co jest strukturą skomplikowaną i dynamiczną. Pojęcie to można zarysować stawiając pytanie: Kim i jaki/a jestem w cyberprzestrzeni? Internet otwiera szerokie możliwości tworzenia swojej tożsamości wirtualnej” (Pasikowski 2016, s. 233). Pozwala na dowolną konfigurację naszych cech, wybiórcze prezentowanie różnych zachowań, upublicznianie informacji, obrazów, zdjęć i innych danych tożsamościowych.

To, co typowe jest dla ponowoczesnego świata w opinii Z. Baumana (2001, s. 14), to fakt, że „potrzeba konstruowania, przerabiania i uaktualniania tożsamości łączy wszystkich mieszkańców ruchliwego świata, zaś zdolność do zaspokajania tej potrzeby, choćby w minimalnym stopniu, dzieli ich, a być może wręcz polaryzuje układ społeczny”.

Analiza praktyk tożsamościowych podejmowanych przez młodzież w cyberprzestrzeni wskazuje na to, że możemy wyróżnić różne ich rodzaje, za którymi kryją się określone potrzeby młodych osób. Znaczenie ma również rodzaj medium, które oni wybierają w celu transmitowania danych tożsamościowych. „Odzwierciedla ono bowiem charakter doświadczeń jednostki, odczytać z niego możemy zróżnicowane aspekty Ja młodych osób wyrażające się poprzez różne formy, od refleksyjnych do bardziej emocjonalnych, uczuciowych” (Osika 2016, s. 192). Za pomocą nowych mediów, zwłaszcza sieci społecznościowych młodzież może rejestrować i odtwarzać różne wymiary swojej cielesności. Zaznaczać może swoją obecność poprzez udostępnianie w wirtualnej przestrzeni informacji o sobie, poprzez stosowanie różnych form autopublikacji. Jednocześnie podejmować może praktyki związane z „utrwalaniem siebie” w sieci – np. pisanie pamiętników (Stories na Instagramie), archizowanie ich oraz wyróżnianie na profilu, prowadzenie blogów, vlogów, umieszczanie zdjęć, filmików, itp. Jak zauważa Grażyna Osika (2016), praktyki związane z „utrwalaniem siebie” na fotografiach, filmach stały się przyczyną szeregu technik „udoskonalania siebie”. Podejmowane są w celu podniesienia estetyki swojego wyglądu, w czym pomocne są np. stosowane w smartfonach filtry nakładane na zdjęcia, które pozwalają zretuszować niedoskonałości, lub upiększania się zgodnie z wizją idealnego Ja. Pełnią one dla młodej osoby funkcję autoprezentacyjną. „Pozwalają jej definiować siebie, konfrontować «Ja przedmiotowe» z «Ja podmiotowym» i «ty», dzięki «przewijaniu» wizualnej historii (jej) życia” (Osika 2016, s. 192).

Podsumowując poczynione w tym podrozdziale rozważania na temat tożsamości realnej i wirtualnej, a właściwie dylematu ich jednorodności, czy odmienności, warto, jak słusznie zauważają J. Spychalska-Kamińska i E. Kubiak-Szymborska (2015, s. 92), zadać pytanie o to, która z tych tożsamości jest prawdziwa w sensie adekwatności przeżywanych uczuć i posiadanych doświadczeń. Nie ma, zdaje się, uzasadnienia dla rozstrzygnięcia tej kwestii i dokonania arbitralnego wyboru. Jedna z nich nie musi wykluczać bowiem drugiej, bo, jak zauważa J. Pyżalski (2017) granice młodych osób między funkcjonowaniem w świecie off- i online zacierają się. Żyją oni w obu tych światach jednocześnie. J. Spychalska i E. Kubiak-Szymborska (2015) podkreślają, że bardzo ważne jest też pytanie o ciągłość i spójność doświadczania siebie i o kwestię ryzyka wy-

padnięcia z przyjętej roli. Jak wynika z przytoczonych w pierwszym rozdziale tej pracy informacji o rozwoju tożsamości i jej związku z wybranymi aspektami zdrowia psychicznego, prawidłowo ukształtowana tożsamość wiąże się z doświadczaniem poczucia ciągłości w doświadczaniu siebie w różnych sytuacjach i w czasie, oraz spójności w tym doświadczaniu, a zatem spostrzeganiu siebie jako tej samej osoby pomimo zmieniających się warunków. Osadzona jest w czasie teraźniejszym, ale rezonuje z przeszłością i przyszłością. Poczucie spójności „odnosi się do cech centralnych, wyznaczających indywidualny styl działania. Zaburzona spójność manifestuje się poczuciem utraty siebie i wpływu na sytuację” (Spychalska-Kamińska, Kubiak-Szymborska 2015, s. 92). To, z jakim statusem tożsamości młody człowiek wkracza w dorosłość rzutować może na jego poczucie jakości życia, a tym samym na jego podstawie przewidywać można prezentowany przez niego w sieci pozytywny lub negatywny wzorzec zdrowia psychicznego (wzorzec A, B, C i D opisany został w rozdziale 1).

3. Młodzież jako kategoria społeczna i badawcza

Młodzież jako kategoria społeczna i badawcza stanowi dość niejednoznaczne, a przez to trudne do zdefiniowania pojęcie. Maria Siwko (2006) wskazuje, że młodzież nie jest kategorią statystyczną, a Roman Leppert (2011) podkreśla wieloznaczność i nieostrość tego pojęcia, pisząc, że na podstawie przytaczanych w literaturze przedmiotu definicji tego terminu trudno wyodrębnić jest jego desygnaty, czy też „spośród ogółu badań wskazać te, których obiektem była interesująca nas grupa osób” (Leppert 2011, s. 174). Pogląd ten podziela Dobrochna Hildebrandt-Wypych (2009, s. 106), która stwierdza, że „młodzież jest jednym z tych pojęć w naukach społecznych i humanistycznych, które wymyka się próbom ujednolicenia i wyznaczenia sztywnych granic”. Podobnie o młodzieży wypowiada się Marian Niezgoda (2014), który określa ją jako kłopotliwą kategorię socjologiczną. Autor wskazuje na pięć sytuacji, w których uwidoczniają się owe kłopoty z młodzieżą, a które wynikają z miejsca, jakie ona zajmuje w społeczeństwie oraz z jej specyficznego położenia i roli, jaką w nim odgrywa. I tak, młodzież w społeczeństwie rozpatrywana jest zazwyczaj jako:

„1) kontestatorzy istniejącego porządku społecznego; 2) kłopotliwy obiekt oddziaływania dorosłych (uczniowie, studenci); 3) rywal w dostępie do dóbr (pozycji społecznych); 4) zwierciadło epoki, kategoria, w której chyba najbardziej są widoczne problemy danej epoki; 5) niejednoznaczna kategoria socjologiczna, trudna do precyzyjnego zdefiniowania” (Niezgoda 2014, s. 16).

Analiza przeprowadzona przez Karolinę Messyasz (2013) wskazuje na to, że młodzież przez badaczy rozpatrywana jest szerzej. Autorka opisuje następujące nurty, w jakich próbuje badać się młode osoby:

- „– nurt wydzielający młodzież ze względu na jej osobliwą kulturę społeczną – w tym ujęciu najczęściej utożsamiano młodzież z nastolatkami, analizując ich świat wartości, postaw, aspiracji, orientacji życiowych, wzorów i norm zachowań, uczestnictwo w kulturze symbolicznej (badania skupiały się głównie na młodzieży szkolnej);
- nurt akcentujący procesy socjalizacji młodzieży, konflikt pokoleń oraz zmianę pokoleniową – produktem tego nurtu było wyeksponowanie terminu pokolenie;

- nurt ujmujący młodzież z punktu widzenia jej miejsca, pozycji i roli w społeczeństwie – młodzież utożsamiano z kategorią odtwórczą bądź czynnikiem innowacyjnym w przemianach społecznych;
- nurt analizujący relacje młodzieży do różnych elementów struktury społecznej, takich, jak grupy rówieśnicze, rodzina, zbiorowości lokalne;
- nurt rozpatrujący dewiacje i patologie wśród młodzieży – problemy alkoholizmu, narkomanii, przestępczości;
- nurt subkulturowy” (Messyasz 2013, s. 44-45).

Na wieloznaczność i złożoność pojęcia młodzież wpływ ma oczywiście różnorodność funkcjonujących koncepcji młodzieży, perspektyw i orientacji badawczych, w ujęciu których prowadzono i nadal prowadzi się badania nad nią (np. koncepcji z zakresu socjologii młodzieży – Parsons, Eisenstadt, Habermas; koncepcji antropologicznych i socjologicznych, ukazujących młodość jako odrębną fazę życia – Kłoskowska, Mannheim i Mead, czy psychologicznych – Erikson, Piaget). Jak wskazuje Helena Ostrowicka (2015, s. 91), „problematyka roli wiedzy naukowej i praktyk badawczych w konstruowaniu młodzieży jako odrębnej grupy społecznej oraz okresu dorastania/dojrzewania jako stadium życia pojawiła się m.in. pod wpływem teorii postmodernistycznych i poststrukturalnych”. Autorka, dokonując rekonstrukcji debaty prowadzonej z perspektywy krytycznej na temat badań nad młodzieżą wskazuje na wyłaniające się dwa nurty. Pierwszy nawiązuje do metodologii zaproponowanej przez Michaela Foucaulta i dotyczy badań nad historią współczesnych dyskursów o młodzieży. Drugi odwołuje się do wiedzy historycznej i koncentruje się na badaniu dyskursu o młodzieży prowadzonego w określonym czasie i miejscu (Ostrowicka 2015).

Potwierdza to analiza opisów teoretycznych młodzieży jako grupy społecznej dokonana przez Ewę Zamojską (1998), która wyraźnie podkreśla, iż w latach 60. XX wieku, kiedy to przez państwa Europy Zachodniej przetoczyła się fala buntów młodzieży, głównie ze środowisk studenckich, tworząc wewnętrznie zróżnicowany ruch społeczny, zmieniona została perspektywa patrzenia na nią. Wstrząs społeczny wywołany wystąpieniami młodzieży w krajach kapitalistycznych spowodował wzrost zainteresowania młodzieżą i tym samym rozkwit badań nad tą grupą wiekową. Do lat 60. XX wieku młodzież charakteryzowana była jako specyficzna grupa społeczna, która w porównaniu z dorosłymi charakteryzuje się brakiem kompetencji społecznych i niedojrzałością społeczną. Patrzono na nią przez pryzmat instytucji wychowawczo-socjalizacyjnych i w tym kontekście ujmowano ją jako część społeczeństwa, która znajduje się na etapie przygotowywania się do przyszłych ról społecznych, czemu służyć miał adaptacyjny model socjalizacji. Silny ruch społeczny młodzieży ujawnił ten-

dencje do zakwestionowania takiego rozumienia pojęcia młodzieży, zauważenia jej odmiennej sytuacji w wymiarze społecznym, kulturowym i ekonomicznym, co zaowocowało zmianą w percepcji młodzieży jako grupy społecznej. Przede wszystkim podjęto próby poszukiwania jej statusu ontologicznego – odrzuceno jej bierność, dostrzegając jej podmiotowość – sprawczość (Zamojska 1998). W badaniach empirycznych prowadzonych nad młodzieżą zaczęto opisywać młodych ludzi jako „znacząco zaangażowanych, niezależnych aktorów społecznych, których działania i praktyki wpływają na wiele społecznych kontekstów i środowisk” (Best 2007, s. 10; za: Ostrowicka 2015, s. 92). Zgodnie z założeniami Karla Mannheima (2011), na młodych ludzi zaczęto patrzeć jak na czynnik innowacyjny, który można wykorzystać w procesach zachodzących zmian społecznych. Uwagę zwrócono na potencjał, jaki ma w sobie pokolenie młodych ludzi oraz na to, w jaki sposób łączą je wspólne doświadczenia, przeżycia i oddziaływania oraz jak zewnętrzne warunki społeczne wywołują impuls do tego, aby pokolenie młodych mogło zaistnieć i objawić swoje zasoby, ów potencjał. Jak zauważa M. Niezgoda (2014, s. 16) „młodzież jest tą kategorią społeczną, która kontestuje istniejący porządek społeczny, uznawane przez dorosłych, utrwalone w społeczeństwie systemy wartości”.

Spoglądając na młodzież, odrzucono także wąską perspektywę wychowawczo-socjalizacyjną, próbowano wiązać sytuację młodzieży z konkretnymi warunkami/okolicznościami historycznymi oraz analizowano zachowania młodzieży w oderwaniu od dotychczas istniejącego pojęcia adaptacji (Zamojska 1998). Przyjmując takie ujęcie, w którym młodzież stanowi podmiot zmian społecznych badacze przyjmują dwie perspektywy teoretyczne. Pierwsza, socjologiczna, odwołuje się do pojęcia anomii wprowadzonego do socjologii przez Emila Durkheima i rozwiniętego przez Roberta Kinga Mertona. Druga, kulturologiczna, odwołuje się do pojęcia transmisji kulturowej między pokoleniami i podkreśla znaczenie terminu pokolenie (Zamojska 1998).

3.1. Młodzież i młodość – istota pojęć

Młodzież i młodość to kategorie niezmiernie złożone, stanowiąc fenomen zarówno biologiczny, jak i społeczno-kulturowy (Wysocka 2010). Datowanie terminu, w którym pojawiło się pojęcie młodzieży i związanej z nią młodości nie jest zadaniem łatwym, wynika to z różnorodności źródeł. Według niektórych z nich pojęcie młodzieży pojawiło się dopiero pod koniec XVIII wieku, wraz z powstawaniem społeczeństwa mieszczańskiego (Oleniacz 2005, s. 14), co miało związek z powszechną migracją ludzi z terenów wiejskich do miast i nabywaniem nowych sposobów życia. Z innych źródeł wynika zaś, że „za przyczynę wyodręb-

nienia się kategorii młodości można uznać rozwój edukacji i powszechne zwrócenie uwagi przez ludzi na konieczność kształcenia potomstwa dla zapewnienia dogodniejszego położenia rodziny” (Oleniacz 2005, s. 14). Inne dokumenty źródłowe wskazują na to, że termin ten pojawił się dopiero w XIX wieku w wyniku przeobrażeń związanych z rewolucją przemysłową (Myszka 2013; Wysocka 2010) oraz zmian w kulturze i wprowadzeniu dokładnej ewidencji urodzeń oraz zgonów (Myszka 2013). Powstanie aktualnego rozumienia młodzieńczości miało miejsce dopiero na początku wieku XX (Siwko 2006) wraz z powstawaniem pierwszych prac naukowych opisujących okres dojrzewania. Za prekursora badań nad młodzieżą uznaje się Augusta Comte’a, choć międzynarodowe tradycje badawcze naukowych analiz młodzieży sięgają początków XX wieku. Znaczącym dziełem było psychologiczne studium nad młodzieżą Stanleya Halla z 1904 roku o adolescencji (za: Hildebrandt-Wypych 2009; zob. też: Myszka 2013), którą określił on mianem czasu „burzy i naporu” ze względu na gwałtowność dokonujących się w niej zmian (Myszka 2013, s. 144).

Mówiąc o młodzieży, warto odnieść się do istoty pojęcia młodość, które Roman Leppert opisuje jako kategorię wiekową charakteryzującą się poszukiwaniem własnej tożsamości, obejmującą osoby młode szukające i próbujące odnaleźć własną tożsamość (Leppert 2010, s. 16). Podobnie definiuje ją Klaus Jurgen Tillmann (1996, s. 174) uznając, że jest to faza życia człowieka, w której następuje mniej lub bardziej świadome poznawanie i poszukiwanie siebie.

Nie istnieje wyraźna granica biologiczna i demograficzna oddzielająca młodość od dzieciństwa i dorosłości (Hurlock 1965; Zazzo 1972; Tankielun 2012). W świetle założeń koncepcji rozwoju psychospołecznego Erika H. Eriksona młodość to okres przejściowy, czas poprzedzony w rozwoju jednostki okresem dzieciństwa i niemowlęstwa, czas życia pomiędzy dzieciństwem a dorosłością. Kategoria młodych ludzi obejmować zatem może osoby w bardzo różnym wieku, zarówno te kilkunastoletnie, jak i kilkadziesiątletnie (dwudziestolatków, a nawet trzydziestolatków), a termin młodzież odnosi się do zbioru osób w określonej grupie wiekowej, zaś termin młodość do stanu, jaki one przeżywają (Filipiak 2003). Kryterium wieku jest więc wskaźnikiem niewystarczającym i mało czułym, aby dzięki niemu można byłoby móc zdefiniować pojęcie młodości. Potwierdza to M. Siwko (2006), która zwraca uwagę na to, że sam wiek przestaje mieć znaczenie jako wyłączne kryterium kwalifikacji. Jej zdaniem, traktowanie młodzieży jako grupy społecznej pozwala na włączenie w krąg oddziaływania kultury młodzieżowej również osoby starsze, o których, jeśli przyjęto by kryterium wieku, należałoby z pewnością powiedzieć „dorośli”. Granica pomiędzy dzieciństwem a młodością i między młodością a dorosłością nie jest ostra, a co

za tym idzie, młodzież w społecznościach wysoko uprzemysłowionych należy traktować jako grupę społeczną.

Kontynuując tę myśl, warto podkreślić, że młodzież to nie tylko osoby w określonym przedziale wiekowym, ale także jednostki społeczne, które łączą określone wzory osobowych zachowań, potrzeby, pragnienia i obowiązki oraz określony styl życia. Johanna Wyn i Rob White (1997; za: Ostrowska 2011), wskazując na ograniczenia kategoryzacji opartej na wieku, zaproponowali relacyjne ujęcie młodości, gdyż według nich młodość jest pojęciem relacyjnym, rozumianym w odniesieniu do pojęcia dorosłości. Jest to taki czas w życiu jednostki, w którym zachodzą doniosłe zmiany wyrażające się w uzyskiwaniu stopniowej niezależności od rodziców, budowaniu własnej autonomii oraz wzroście i rozwoju umiejętności społecznych. Marian Filipiak (2003, s. 24) zauważa, że termin młodzież odnosi się „do zbioru osobników w określonej grupie wiekowej, zaś termin młodość do stanu, jaki oni przeżywają”.

Trafnego podsumowania dokonała W. Tankielun (2012, s. 9) pisząc, iż „w ujęciu kategoryjnym określenia «młodzież» zawarte są wszystkie jej podstawowe cechy: biologiczne, demograficzne, psychologiczne, socjalizacyjne, socjologiczne i kulturowe. Wyróżnione imponderabilia wzajemnie się przenikają i dopełniają, tworząc konglomerat opisowy i definicyjny”. W związku z tym na młodzież możemy patrzeć, jak na grupę społeczną, oraz jak na swoistą kategorię społeczną, skupiającą ludzi młodych w sensie chronologicznym i biologicznym. W takim rozumieniu kategoria ta kojarzona jest z młodością.

3.2. Dominujące podejścia w rozumieniu i badaniu młodzieży

W zależności od przyjętej koncepcji młodzieży oraz dominującego aspektu w sposobie patrzenia na tę grupę osób, młodzież stanowi złożoną i trudną do jednoznacznej identyfikacji kategorię pojęciową. W jej ujmowaniu najczęściej przyjmuje się różne kryteria, które wyznaczają perspektywę biologiczną, wiekową, psychologiczną, społeczną, kulturową i pokoleniową.

Biologiczne ujęcie w opisie młodzieży akcentuje istotę zmian zachodzących w organizmie młodej osoby, związanych głównie z wymiarem dojrzewania fizjologicznego, rozumianym jako jedna z biologicznych faz rozwojowych człowieka charakteryzująca się okresem dynamicznego wzrostu, sprowadzająca się do osiągnięcia niemal finalnego stanu organizmu (Niezgoda 2014).

Z kolei przyjmowane w definiowaniu młodzieży kryterium wieku, zwane kryterium biologicznym pozwala dookreślić ją poprzez odniesienie się do wieku metrykalnego. W oparciu o fazowe teorie rozwoju człowieka, wskazuje się na

konkretne przedziały wiekowe, w których ujmuje się okres młodości, dojrzewania, czy dorastania, choć zdaniem różnych autorów widełki wieku, który wskazuje na moment rozpoczęcia tego okresu w życiu człowieka i jego zakończenia są bardzo rozpięte⁵². Dla przykładu, Stefan Baley podaje, że wiek dojrzewania mieści się w przedziale między 13 a 20 rokiem życia, Mieczysław Kreutz uznaje, że przypada on na okres między 11 a 21 rokiem, a Maria Żebrowska ujmuje go między 12 a 18 rokiem życia (za: Kozakiewicz 1998). Z kolei Mariola Bardziejewska (2005) szacuje, że okres ten przypada na czas między 10/12 a 20 rokiem życia i można wyróżnić jego dwa podokresy: wczesne i późne dorastanie, którego umowna granica przebiega ok. 16/17 roku życia. Zgodnie z klasyfikacją Petera Blosa (1973; za: Gaś 1995), ujmuje się go nieco szerzej, bo już od 9 roku życia do ukończenia 20 lat, dzieląc go na pięć charakterystycznych faz: preadolescencję (9-11 lat), w której wyraźnie dominuje dojrzewanie fizyczne, narastanie napięć popędowych; wczesną adolescencję (10-12 lat), charakteryzującą się rozpoczynającym się procesem separacji od rodziców i wiążącą się z nim wzmożoną lękliwością, uczuciem samotności, skłonnością do izolowania się i preferowaniem relacji rówieśniczych nad relacjami z dorosłymi; pełną adolescencję (12-17 lat), w której wyraźnie zaznacza się większa niezależność od rodziców, podejmowanie wyborów życiowych z udziałem i pod wpływem grupy rówieśniczej, labilność emocjonalna oraz wzrost zachowań opozycyjno-buntowniczych wobec świata dorosłych, w tej fazie stabilizuje się też wymiar życia heteroseksualnego; późna adolescencja (17-20 lat), charakteryzująca się większą konsolidacją życia psychicznego, kończącym się procesem identyfikacji psychoseksualnej i kształtowaniem partnerskich relacji z innymi osobami; okres poadolescencyjny (powyżej 20 lat), dla którego znacząca jest konsolidacja ról społecznych, wybór stylu życia, poczucie siły i sprawstwa, co umożliwia realizację planów i dążeń osobistych, a w efekcie pozwala na stabilizację stosunku wobec siebie (zmniejsza się samokrytycyzm), poczucia osobistej godności i szacunku do własnej osoby (Blos 1973; za: Gaś 1995, s. 12-13).

Podobnie okres dorastania ujmuje Anna I. Brzezińska (2005). Twierdzi ona, że łącznie liczy on ok. 10 lat, zaczyna się od 10/12 roku życia i trwa do 18/20 roku życia. Dzieli go ona na dwie fazy – pierwsza, wyraźnie skoncentrowana na prob-

52 Powołując się na Ewę Wysocką (2010, s. 63), warto w tym miejscu wskazać, że są też takie stanowiska badaczy, którzy okres życia człowieka współcześnie dzielą na trzy główne etapy, pomijając okres młodzieńczy. Dla przykładu, Alasdair MacIntyre (1996, s. 365-366; za: Wysocka 2010, s. 63) twierdzi, że „we współczesnym świecie nieciągłości i braku jedności, życie człowieka podzielone zostało na trzy wyraźnie oddzielone od siebie okresy: dzieciństwo, okres dojrzałości i starość, pomijając tym samym specyfikę okresu młodzieńczego, który został zawieszony między dzieciństwem a dorosłością, bez nadania mu statusu i specyficznych funkcji”.

lemie dojrzewania psychoseksualnego, druga na problemach dorastania psychospołecznego. „Górną granicę wieku 20/22 lat przyjmuje się też najczęściej za definitywny koniec okresu dzieciństwa, ujmowanego łącznie z okresem dorastania, przy czym ten ostatni zawsze traktowany jest jako okres przejściowy między dzieciństwem a dorosłością” (Brzezińska i in. 2005, s. 6). Jak podaje A. I. Brzezińska – D. J. Levinson wręcz cały ten pierwszy okres życia człowieka, czyli lata od 0 do 17 roku życia ujmuje jako jedną erę i określa ją mianem przeddorosłości (Brzezińska i in. 2005). Erik H. Erikson czas dorastania nazywa moratorium psychospołecznym, czyli „zawieszeniem pomiędzy dzieciństwem a wiekiem dorosłym” (Erikson 2004, s. 107). Z kolei Barbara Fatyga, biorąc pod uwagę wiek metrykalny, młodzież określa jako zróżnicowaną kategorię ludności w wieku od 11 do 25 lat, w której skład wchodzi liczne subkategorie: nastolatki (od 11 do 19 lat) i młodzi dorośli (od 20 do 25 lat). Z kolei definiując młodzież z perspektywy demograficznego ujęcia przyjętego w naszym kraju, uznaje się, że kategorię młodzieży stanowi „grupa osób w wieku 15-24 lata, w którym dolną granicę wyznacza wiek właściwy dla ukończenia szkoły gimnazjalnej i minimalny wiek zatrudniania – 15 lat. Górną natomiast wyznacza wiek ukończenia szkoły wyższej i zamykający okres eksploracji naukowej – często to 24 lata. Ze względu na wydłużanie się okresu kształcenia i późniejsze wchodzenie na rynek pracy wydłuża się górna granica określająca osoby młode” (Pasternak-Malicka 2014, s. 100).

Wyżej przywołane informacje wskazują na to, że wielu badaczy proponuje różne granice wieku dla określenia okresu adolescencji i wskazuje na nieco inne jego fazy. „Kryterium wiekowe budzi zastrzeżenia, gdyż w nauce można spotkać określenie dwudziestopięcioletniego studenta – młodzieżą, a dwudziestolatka, który ukończył edukację i podjął pracę zarobkową, nazywa się dorosłym. Uznaje się bowiem, że czas rozpoczęcia młodzieńczego etapu wyznacza dojrzewanie płciowe, a oznaką wyjścia z tej grupy jest założenie rodziny lub podjęcie pracy zarobkowej” (Ostafińska-Molik 2014, s. 49-50). Badacze zgodni są co do tego, że okres dorastania rozpoczyna się w momencie rozpoczęcia dojrzewania, jednak jego koniec nie jest już tak łatwy do dookreślenia, gdyż zależny jest od indywidualnych cech osoby. Wyróżnić natomiast można trzy jego fazy:

- okres wczesnego dorastania, przypadający między 11 a 13 rokiem życia,
- środkową fazę dorastania, która występuje między 14 a 16 rokiem życia,
- okres późnego dorastania, który przypada między 17 a 19 rokiem życia (Brzezińska 2000).

Dorastanie to etap przejściowy pomiędzy dzieciństwem a dorosłością. Jest to czas usamodzielniania się i budowania własnej tożsamości, nawiązywania

pozytywnych relacji z grupą rówieśniczą, ale też eksploracji świata w oderwaniu od rodziców i wychowawców. Na ten okres życia według Roberta J. Havighursta (1981) przypadają następujące kluczowe zadania rozwojowe:

- Ustanowienie dojrzszych relacji z rówieśnikami obojga płci;
- Przyjęcie roli społecznej adekwatnej do własnej płci;
- Zaakceptowanie swojego ciała i chronienie swojego organizmu;
- Osiągnięcie emocjonalnej niezależności od rodziców i innych dorosłych;
- Zapewnienie sobie bezpieczeństwa i niezależności ekonomicznej;
- Wybranie zawodu i przygotowanie się do niego;
- Przygotowanie się do małżeństwa i życia rodzinnego;
- Opanowanie sprawności intelektualnej koniecznej do pełnienia roli obywatela;
- Pożądanie i osiągnięcie społecznie odpowiedzialnego zachowania;
- Nabycie zbioru wartości oraz systemu etycznego jako przewodnika zachowania.

Eric H. Erikson za zadanie rozwojowe późnej adolescencji przyjmuje osiągnięcie odpowiedzi na pytania o to, kim jestem i kim mogę być oraz budowanie wierności własnej osobie. Według niego adolescencja to okres rozwojowy, w którym człowiek poszukuje przede wszystkim swojej tożsamości. Celem tego poszukiwania jest zbudowanie silnego, stabilnego „ja”, które daje poczucie bezpieczeństwa i świadomość własnej osoby (Brzezińska 2000). Pomimo, że zadania rozwojowe są wpisane w naturę człowieka już od pokoleń, to jednak wielu dorosłych ludzi ma poczucie, iż ich rozwój w okresie młodzieńczym przebiegał inaczej. To poczucie wynika z faktu, że świat się zmienia i każde pokolenie żyje w nieco innych warunkach, które niosą ze sobą zarówno szanse, jak i zagrożenia (Poleszak 2016, s. 7-9). Jak słusznie zauważa Ewa Wysocka (2010, s. 17), aktualna „droga rozwojowa jednostki jest bardziej utrudniona, niż miało to miejsce w społeczeństwie tradycyjnym, w którym dostępne i obowiązujące standardy życia były jasno określone”.

W ujęciu psychologicznym, analizując pojęcie młodzieży zwraca się uwagę na wymiar psychiczny dojrzewania, ujmowany jako jeden z zasadniczych etapów rozwoju psychicznego człowieka, obejmujący fazy adolescencji i post-adolescencji, którego efektem są dokonujące się zmiany intelektualne, emocjonalne oraz skłonność do przyjmowania buntowniczej postawy wobec otoczenia. W tym ujęciu podkreśla się znaczenie buntu młodzieńczego (Pawliczuk 2016; Niezgoda 2014).

Spółeczne ujęcie młodzieży nawiązuje do postrzegania jej jako grupy społecznej, która podlega procesom socjalizacji w wyniku których nabywa umiejętności pełnego i odpowiedzialnego uczestnictwa w życiu danej zbiorowości. Grupa ta z racji swego wieku pozostaje w stanie przejściowym między proce-

sem socjalizacji pierwotnej i wtórnej. Nie jest jeszcze wystarczająco dobrze przygotowana do samodzielnego funkcjonowania w społeczeństwie. Jako grupa społeczna stanowi zbiorowość powiązaną w różnoraki sposób wspólnotą świadomości, jednolitością tworzących ją i oddziałujących na nią społecznych sił i warunków (Hajduk 2003). Z kolei jako kategoria społeczna definiowana jest jako zbiorowość wyodrębniona na podstawie wieku, stanowiąca określoną „liczbę ludzi w danym społeczeństwie w wieku od 15/16 do 30 lat (wg kryteriów ONZ), charakteryzującą się uzależnieniem materialnym i ograniczoną możliwością samostanowienia” (za: Hajduk 2003, s. 73).

Podejście kulturowe opisuje młodych ludzi jako grupę społeczną posiadającą kulturę o cechach odmiennych od tej, w której funkcjonują osoby dorosłe. Odwołuje się ono głównie do teorii transmisji wartości kulturowych opracowanej przez Margaret Mead, zgodnie z którą młodzież dostosowuje swoje zachowanie do specyfiki kultury panującej, ucząc się jej i przekazując następnym pokoleniom (1978; za: Myszka 2013; zob. też: Niezgoda 2014).

Podejście kulturowe bliskie jest perspektywie pokoleniowej w spostrzeganiu i rozumieniu kategorii młodzieży. Odwołuje się ona głównie do założeń teorii Karla Mannheim (1928; za: Myszka 2013). Zgodnie z nią młodzież ujmuje się jako pokolenie stanowiące określoną grupę osób, którą łączą wspólne przeżycia i doświadczenia, a nie tylko fakt urodzenia się w tym samym czasie (Myszka 2013). K. Mannheim uważał, że pokolenia nie są jedynie kategoriami biologicznymi, ustalonymi na podstawie kryterium wieku, ale są rezultatem procesów społecznych i historycznych. Wskazywał on na związek między funkcjonowaniem w ramach jednej grupy wiekowej, powstawaniem tożsamości zbiorowej, a przemianami struktury społecznej. Pojęcie pokolenia ma, jego zdaniem, wymiar obiektywny i subiektywny. Każde pokolenie posiada tzw. „położenie pokoleniowe”, gdyż osadza się w określonym kontekście warunków społecznych, ekonomicznych, politycznych i kulturowych, oraz umiejscowione jest „w historycznym wymiarze czasu społecznego” (za: Hildebrandt-Wypych 2009, s. 112). „Stanowi ono najluźniejsze, ale też najłatwiejsze do opisanie powiązanie ludzi tej samej generacji: związaną z wiekiem oraz społeczno-historyczną przestrzenią życia skłonność do «określonych sposobów zachowania, odczuwania i myślenia» [...]. Ważne jest, iż nie sam rok urodzenia, lecz raczej «uczestnictwo w określonej fazie zbiorowego procesu historycznego» i bycie dla siebie nawzajem punktem odniesienia, pozwala na zdefiniowanie osoby jako członka danego pokolenia. Wspólne doświadczenie podlega interpretacji i przywoływaniu określonego zbiorowego nastawienia – stąd nazwać je można «jakościową jednością». Pokolenie jest więc specyficzną wspólnotą, wynikającą z «pokrewnego

położenia w przestrzeni społecznej», a nie z konkretnych związków grupowych, np. w plemieniu, rodzinie czy wspólnocie światopoglądowej” (Mannheim 1966, s. 33; Griesse 1996, s. 83-87; za: Hildebrandt-Wypych 2009, s. 112).

Koncepcje pokoleniowe w definiowaniu młodzieży odnoszą się do spoglądania na nią w kategorii pokolenia, która daje możliwość połączenia indywidualnej, instytucjonalnej i społecznej perspektywy badawczej. Do rozumienia pojęcia pokolenia przyczyniła się Maria Ossowska (1963), która zdefiniowała je jako grupę ludzi o pewnych wspólnych postawach i hierarchii wartości, które są udziałem jednakowych i znaczących doświadczeń przyczyniających się do takiego, a nie innego ukształtowania osobowości. Pokolenie tworzy się dzięki wspólnocie doświadczeń grupy rówieśniczej. Jak podaje Jan Garlicki (1991), dzięki istotnym wydarzeniom pokoleniotwórczym powstaje pokolenie, które tworzy się jako zaprzeczenie dotychczasowych pokoleń. Autor podaje, że „siła pokoleniowa wynika ze wspólnoty kulturowej pokolenia, dominujących w niej wzorów i wartości oraz świadomości danej grupy społecznej. Czynniki historyczne natomiast to ważne wydarzenia i ich konsekwencje w postaci stanów: nieciągłości lub załamania społecznego oraz mobilizacji społecznej” (Garlicki 1991, s. 207). Dobrochna Hildebrandt-Wypych (2009, s. 112) dodaje, że „pokolenie jest kategorią, która – zarówno w myśleniu potocznym, jak i badaniach naukowych – pełni funkcję porządkującą coraz bardziej złożoną i wielowymiarową problematykę młodzieży”. Podając za Barbarą Fatygą (2005), stanowi ona „wspólny mianownik”, który umożliwia chronologiczne, merytoryczne i ideologiczne kategoryzowanie grup osób w podobnym wieku.

Hanna Świda-Ziemba (1995) podkreśla, że wytwarzany w okresie socjalizacji i dojrzewania w określonym kontekście społeczno-kulturowym „zbiorowy światopogląd” jest decydujący dla formowania się pokoleń. Jego wynikiem jest podzielenie przez uczestników danej generacji określonego zespołu norm, wartości i postaw, czyli powstanie tzw. subiektywnego „świata” pokoleniowego. Zmiany pokoleń ulegają przyspieszeniu i dynamizacji tym szybciej, im szybciej zmienia się społeczeństwo, środowisko życia. Pokolenie w ujęciu tradycyjnym dystansuje się od poprzedników i na bazie tego dystansu buduje swoją własną tożsamość – odbywa się to poprzez jawny bunt, sprzeciw, który wyraża potrzebę zdefiniowania siebie, swojego miejsca w świecie i zbudowania nowej tożsamości. „Dążenie do (realnej bądź pozornej) zmiany wartości przez «nowe» pokolenie w «starej» strukturze można postrzegać jako działanie w sytuacji rozbieżności między strukturą społeczną a kulturową, czyli działanie w sytuacji anomii” (Hildebrandt-Wypych 2009, s. 116).

Podsumowując, można stwierdzić, że z perspektywy pokoleniowej pojęcie młodzieży ujmuje się jako grupę ludzi o pewnych postawach i hierarchii warto-

ści, które przypisuje się wspólnym i znaczącym doświadczeniom prowadzącym do takiego, a nie innego ukształtowania ich osobowości (Hajduk 2003).

Witold Pawliczuk (2006), analizując definicje pojęcia młodzieży, wskazuje na cztery podstawowe podejścia, w jakich próbuje się je ująć. Poza przytoczonym już podejściem pokoleniowym i uwzględniającym wiek metrykalny, zwraca uwagę na podejście jednostkowe i antropologiczno-kulturowe.

Jednostkowe ujęcie młodzieży odnosi się do teorii rozwoju psychospołecznego opracowanego przez Erika H. Eriksona (1958; za: Witkowski 2000), jak również do psychologicznej teorii pola, zwanej inaczej koncepcją topologiczną zaproponowaną przez Kurta Lewina (1936; za: Erikson 1996). E. H. Erikson w swoich badaniach młodzież określa jako, „jednostki znajdujące się w instytucjonalizowanym stanie przejściowym między dzieciństwem a dorosłością, w trakcie którego określone zostają ostateczne ramy tożsamości człowieka” (Erikson 1996, s. 70). Jak już wcześniej wspomniano, teoria ta, nazywana „stadialną” (*stage theory*), obejmuje osiem przełomowych stadiów w rozwoju człowieka. Cztery pierwsze występują w niemowlęctwie i dzieciństwie, piąte w okresie dojrzewania, a ostatnie trzy stadia w dojrzałym życiu, włącznie ze starością (Baudura-Madej 1981; Pilarska 2012; Witkowski 2000). Każdą fazę charakteryzuje specyficzny poziom dojrzałości organów i systemów, co wiąże się z nowymi potrzebami, które mają charakter popędów. „Widzi on je w postaci alternatyw opisujących możliwe obszary konfliktu, które występują w życiu i muszą zostać przeniesione, ponieważ tylko w ten sposób dokonuje się ludzkie dojrzewanie. Adaptacyjne (związane z postępem) i nieadaptacyjne (regresywne) elementy danego przełomu rzutują na sposób rozwiązywania kolejnego kryzysu rozwojowego. W praktyce oznacza to, że braki w dzieciństwie utrudniają możliwość rozwoju na dalszych etapach życia, ale jednocześnie każdy kolejny próg rozwojowy niesie szanse na nadrobienie braków z dzieciństwa” (Torańczak 2008, s. 96). Takie ujęcie pokazuje, że kryzys stanowi konieczny warunek rozwoju osobowości człowieka. Każda zmiana posiada charakter „kryzysu podstawowego” (rozwojowego), jest związana z wypracowaniem nowej właściwości ego, zwanej cnotą (*virtutes*). Zgodnie z założeniami E. H. Eriksona, rozwój psychofizyczny człowieka przechodzi przez pewne krytyczne etapy, stanowiące punkty zwrotne pomiędzy integracją a opóźnieniem, postępem a regresją. Kluczowym etapem rozwoju osobowości człowieka jest formowanie tożsamości w okresie dorastania. W tym czasie życia „jednostka zмага się z: dojrzewaniem biologicznym, poszukiwaniem tożsamości, niepokojem, dezorientacją, wiązaniem się w grupy skupiające się wokół idei i doktryn, podatnością na ideologie i indoktrynację” (Głód i Miotła 2014, s. 324). Pozytywne rozwiązanie konfliktu między tożsamoś-

cią a niepewnością umożliwia tworzenie się tożsamości, czyli jaźni, zaś negatywne rozwiązanie tego konfliktu skutkuje niezdolnością zdecydowania się na jakąś tożsamość i utratą własnej indywidualności (Braun-Gałkowska 1974; za: Głód i Miotła 2014).

Jednostkowe podejście do młodzieży prezentuje również Kurt Lewin w swojej teorii pola, w świetle której młodzież uznaje się za jednostki znajdujące się w fazie przejściowej, mającej charakter zmian przynależności grupowej. „Ze względu na niejednoznaczne struktury poznawcze przestrzeni życiowej, jest ona różnie traktowana przez osoby ze swego środowiska. Co prowadzi do niepewności i utraty orientacji, konfliktów i napięć w zachowaniu, a także pogorszenia samopoczucia” (Głód i Miotła 2014, s. 325). Młodzież uznaje się za jednostki, które znajdują się w stanie przejściowym między procesem socjalizacji pierwotnej i wtórnej, niedostatecznie dobrze przygotowane do pełnienia ról i wyboru odpowiednich wartości w społeczeństwie, tworzące grupy rówieśnicze, w ramach których zaspokajają potrzeby przynależności i emocjonalnego bezpieczeństwa, a jednocześnie przygotowują się do przejmowania wartości i ról osób dorosłych (Głód i Miotła 2014).

Definicje młodzieży w ujęciu antropologiczno-kulturowym odnoszą się do uwarunkowań kulturowych i społecznych, w jakich wzrastają młode osoby. Kryterium postrzegania młodości nie jest kryterium biologicznych, fizjologicznych czy hormonalnych zmian, lecz jest nim element kultury, rozumiany jako pewna instytucja społeczna, której kształt zależy od struktury i kultury społeczeństwa. Czas trwania tego okresu życia oraz charakter i granice swobody określają zwyczaje społeczne, a nie wiek oraz inne kryteria biologiczne. Owe obowiązki i przywileje społeczne umożliwiają młodym osobom rozwój i zachowanie kultury (Chałasiński 1958; za: Głód i Miotła 2014). Młodzież w tym ujęciu ujmowana jest jako ta „część grupy kulturowej, która ze względu na podleganie procesowi socjalizacji nie zinternalizowała jeszcze w pełni wartości i norm kulturowych ani nie nabyła przepisów ról społecznych, przez co bardziej niż inni członkowie grupy podatna jest na sprzeciw wobec nich i odrzucenie [...]. Jest to grupa, która nie posiada ściśle określonej funkcji w społeczeństwie a głównym jej zadaniem jest internalizacja obowiązującego systemu norm i wartości” (Głód i Miotła 2014, s. 326).

Ujęcie młodzieży w podejściu antropologiczno-kulturowym odwołuje się do teorii transmisji wartości kulturowych, opracowanej przez Margaret Mead (1978; za: Głód i Miotła 2014) i koncepcji tzw. „luki pokoleniowej”, ukazującej specyfikę różnic międzygeneracyjnych w zakresie systemu przyjmowanych wartości, orientacji życiowych, kultury. M. Mead określa młodość jako pewien sposób pojmowania swojej tożsamości przez młodzież, wyróżniając trzy kategorie kul-

tur: postfiguratywną, kofiguratywną i prefiguratywną. Kulturę postfiguratywną cechuje istnienie trwałych norm i wzorców społecznych nie zmieniających się wraz z czasem, które przyjmowane są przez młode osoby. W tej kulturze istnieje stały porządek, sztywne i trwałe wzorce orientacji i identyfikacji, których nikt nie próbuje zmieniać ani kwestionować. Młody człowiek zatopiony w kulturze nie ma problemów z identyfikacją swojej tożsamości, jest jej świadomy, gdyż staje się tym, kim byli jego przodkowie. Starsze pokolenia są dla młodych osób nauczycielami i przewodnikami po świecie. Kulturę kofiguratywną wyróżnia to, że młodzi ludzie mają możliwość autokreacji. Starsze pokolenia mają jeszcze wpływ na styl życia i zachowania młodych osób, które korzystają z ich rad i doświadczenia, przy czym charakteryzują się już odmiennością wzorców i sposobem myślenia. Następuje tutaj wymiana doświadczeń. Pokolenia rodziców, dziadków i dzieci uczą się od siebie wzajemnie. Cechą charakterystyczną tego typu kultury jest konflikt pokoleń, świadoma rezygnacja z dotychczasowych ideałów i poszukiwanie nowych. W kulturze tej młodzież odnosi wrażenie, że żyje w świecie ulegającym nieustannym zmianom. „Pokolenia socjalizują się w rodzinach dwupokoleniowych, a rodzice pozostawiają dzieciom możliwość poszukiwania własnych norm i wartości, których one poszukują w grupach rówieśniczych. Kultury te tworzą się najczęściej pod wpływem katastrof naturalnych, rozwoju techniki, przemysłu, podbojów, wędrówek ludów czy też przemian religijnych. Czyli w czasie, kiedy ciągłość kultury jest zakwestionowana lub przerwana” (Głód i Miotła 2014, s. 325). Kultura prefiguratywna nastawiona jest na nieznaną i trudną do przewidzenia przyszłość, w której to młode osoby uczą starsze, jak egzystować w istniejącej rzeczywistości. Pokolenie dzieci występuje w charakterze nauczycieli w stosunku do pokolenia rodziców i dziadków, wprowadzając je w realia świata społecznego. Tego typu relacje są „typowe dla współczesnego społeczeństwa informacyjnego, ponieważ młode pokolenie łatwiej absorbuje wszystkie nowinki technologiczne, szczególnie w dziedzinie komunikacji (komputery, zaawansowane telefony komórkowe – smartfony), szybciej uczy się nimi posługiwać i szerzej je wykorzystuje” (Niezgoda 2014, s. 19-20).

3.3. Normatywność realizacji zadań rozwojowych a wkraczanie młodzieży w dorosłość

Od około trzech dekad obserwujemy zjawisko stopniowego wydłużania się okresu kształtowania dojrzałej tożsamości, a także wyraźne indywidualne różnicowanie w tym zakresie (Arnet 2000, 2005; Liberska 2007a; Luyckx i in. 2008, 2008; Brzezińska i in. 2012; Brzezińska 2017; Zagórska i in. 2012; Wysocka 2010; Oleszkowicz, Gwiżdż 2019). Jest to tendencja zauważalna w Polsce, jak i w in-

nych krajach świata. Opisuje się ją jako opóźnianie w czasie pełnego wkroczenia w dorosłość, rozumianego jako podjęcie ról społecznych typowych dla okresu dorosłości (Brzezińska i in. 2011). W porównaniu z sytuacją sprzed kilku dekad mamy obecnie do czynienia z coraz „dłuższym okresem swoistego «zawieszenia» między adolescencją a dorosłością” (Brzezińska i in. 2012, s. 29), czy nazywając to słowami Erika H. Eriksona, wydłużaniem się czasu trwania tzw. moratorium psychospołecznego. Młodzi ludzie coraz później decydują się na wejście w role, które typowe są dla okresu dorosłości. Znacznie później zakładają stały związek, rodziny, decydują się na macierzyństwo, czy opuszczenie domu rodzinnego i samodzielne zamieszkanie oraz prowadzenie własnego gospodarstwa domowego lub podjęcie stabilnej pracy (Brzezińska 2017).

W literaturze pojawiają się neologizmy tj.: „*kidults*” czy „*adultescents*”, których do opisanie młodzieży mającej trudność z wejściem w role typowe dla dorosłości używają badacze, sugerując, że są to „dziecinni dorośli” lub „nie w pełni dorośli” (Brzezińska i in. 2011). Młode osoby, które podjęły już pracę zawodową, lecz nadal nie opuszczają rodziny pochodzenia, pozostają w domu rodzinnym na czas dłuższy niż okres dojrzewania i edukacji określa się też „gniazdownikami”⁵³, a fakt nieopuszczania przez nie domu rodzinnego nazywa „gniazdowaniem” (Appelt i Wojciechowska 2016, s. 106). Jak piszą Karolina Appelt i Julita Wojciechowska (2016, s. 106-107), o „gniazdownikach” można powiedzieć, że stanowi je grupa młodych ludzi, „których wiek metrykalny i związany z nim status formalnoprawny w niewielkim stopniu pokrywa się z etapem rozwojowym w cyklu życia. [...] współcześnie tak znaczna część młodych ludzi nie potrafi, nie chce lub nie jest wystarczająco gotowa, by usamodzielnic się organizacyjnie, uniezależnić psychicznie, emocjonalnie i finansowo od rodziców oraz podjąć role człowieka dorosłego ze wszystkimi ich konsekwencjami, tak by zacząć w pełni żyć na własny rachunek”.

Istotnym wobec powyższego wydaje się być pytanie, czy odwlekane przez młode osoby podejmowania się tych zadań w czasie świadczy o braku ich punktualności, a zatem jest zachowaniem nienormatywnym, sprzecznym z ogólnie przyjętą normą rozwojową, społeczną, czy też uznać je można za zachowania normatywne?

Jak pisze A. I. Brzezińska i współautorzy (2011, s. 73), poprzez „normatywność realizacji zadań rozwojowych” rozumie się „przyjmowanie założenia o istnieniu pewnego zorganizowanego biologicznie i społecznie porządku, który

53 Pojęcia „gniazdownicy” w Polsce po raz pierwszy w stosunku do młodych ludzi użył Tomasz Szlendak (2010) (pod. za: Appelt i Wojciechowska 2016).

wyznacza kolejność i czas pojawiania się oraz podejmowania realizacji przez ludzi w określonym wieku zadań rozwojowych”. Normatywność zatem najczęściej określa się poprzez przyjęcie kryterium wieku (wiek, w którym większość ludzi podejmuje i realizuje dane zadanie) oraz kryterium częstości (odnoszenie się do innych osób będących w podobnym wieku i porównywanie tego, czy, jak i kiedy dana jednostka realizuje zadanie z tym, czy, jak i kiedy robią to jej rówieśnicy). Przyjmując te dwa kryteria o normatywności realizacji zadania rozwojowego można stwierdzić, czy dane zadanie realizowane jest punktualnie, czy nie. „Realizowanie zadań poza normatywnie określonym czasem powoduje orzekanie o braku punktualności, który objawia się bądź w postaci obiektywnego przyspieszenia lub opóźnienia realizacji danego zadania, bądź w postaci poczucia takiego przyspieszenia lub opóźnienia” (Brzezińska i in. 2011, s. 73).

W celu oceny punktualności zdarzeń życiowych i związanych z nimi zadań rozwojowych badacze stosują dwa podejścia, zwane obiektywnym i subiektywnym⁵⁴. Pierwsze, polega na obiektywnym zidentyfikowaniu momentu wystąpienia danego zdarzenia, aby porównać je z wcześniej ustaloną normą (najczęściej statystyczną) dla danej grupy, a następnie poszukiwać skutków punktualności lub jej braku dla funkcjonowania jednostki w innych obszarach. Drugie opiera się na subiektywnej ocenie, której dokonuje badana osoba. Badane jest jej poczucie odnośnie tego, czy zadania, które biologicznie i kulturowo są przypisane danemu okresowi życia, pojawiły się w jej życiu i czy jej zdaniem były one punktualne, czy może wystąpiły przedwcześnie lub zbyt późno (Brzezińska 2011, s. 74).

Odpowiadając na wyżej postawione pytanie, warto wskazać na opinię licznej grupy badaczy (m.in. Arnett 2000; Brzezińska 2006; Bardziejewska 2005; Senjko 2010; Brzezińska i in. 2011; Brzezińska 2017; Oleszkowicz i Gwiżdż 2019), którzy twierdzą, że wkraczanie w dorosłość zajmuje dziś młodym ludziom całą trzecią dekadę ich życia, a niekiedy trwa nawet jeszcze dłużej. Jak podkreślają, w tym okresie życia tradycyjne style dorosłego życia są tylko jednymi z wielu możliwych. Należy zatem uznać, że także bycie „dziecinny dorosłym”, czy „nie w pełni dorosłym” może być w tym ujęciu uznane za zachowanie normatywne, gdyż biorąc pod uwagę niestabilne kryteria społeczno-demograficzne naszych czasów i wydłużający się okres wkraczania w dorosłość możemy powiedzieć, że tak naprawdę nic nie jest bezwzględnie normatywne bądź nienormatywne (Brzezińska i in. 2011).

54 Rozgraniczenie na obiektywne i subiektywne kryteria dorosłości znaleźć można w pracach wielu badaczy: m.in. Hogan, Roberts 2004; Reitzle 2006; Luyckx, Schwartz, Goossens, Pollock 2008 (całość za: Brzezińska i in. 2011, s. 69).

Okres pomiędzy 18 a 29-30 rokiem życia, czyli tzw. wyłaniająca się dorosłość to czas głębokich zmian. W tym czasie młodzi ludzie podejmują liczne zachowania eksploracyjne, mają trudności z podjęciem decyzji i dokonaniem wyborów, przyjęciem w miarę stałego systemu wartości, pozostają zatem nadal w fazie coraz bardziej przedłużającego się moratorium. Te wydłużające się poszukiwania, brak decyzyjności, nieumiejętność „osadzenia się” w czasie, przestrzeni, brak jasnej wizji siebie, brak konkretnych planów życiowych przybiera postać poszukiwania ruminacyjnego i może kończyć się ukształtowaniem syndromu wyuczonej bezradności (Brzezińska i in. 2011), co z pewnością stanowi poważne zagrożenie dla ich rozwoju.

Za główną przyczynę przedłużającego się moratorium, a zatem późniejsze niż kiedyś podejmowania ról dorosłego świata, uznaje się wydłużający się coraz bardziej okres kształcenia (w Polsce co drugi maturzysta rozpoczyna studia) i konieczność przeznaczenia kilku lat na rozwój kariery zawodowej pozwalającej na względną stabilizację (Brzezińska i in. 2012). Hanna Liberska (2007a, s. 31) dodaje, że przedłużające się moratorium zdaje się być efektem „szybkich przekształceń kontekstu ekologicznego, wzrostu jego złożoności, niejednoznaczności i odmienności w stosunku do wcześniejszych stanów”. Uznać zatem można, że jest ono „przede wszystkim wynikiem zmian makroekonomicznych i makrospołecznych, które można obserwować w społeczeństwach rozwiniętych głównie w odniesieniu do sfery edukacyjno-zawodowej” (Brzezińska i in. 2012, s. 29). Podobnie zauważa Ulrich Beck (2004), twierdząc, że przedłużająca się młodość jest wynikiem wydłużonego czasu kształcenia się młodych osób w niepewnej sytuacji życiowej związanej z ryzykiem na rynku pracy.

Opisywana przez Jeffreya J. Arnetta „wyłaniająca się dorosłość”⁵⁵ sprzyja zawieszeniu decyzji autokreacyjnych (Wysocka 2013). Większość istotnych dla tego okresu życia procesów związanych z podejmowaniem ważnych decyzji ma charakter nienormatywny, co skutkować może różnorodnością stylów życia podejmowanych i preferowanych przez młode osoby. E. Wysocka (2013, s. 77-78) wskazuje m.in. na takie aspekty, jak:

- samodzielność: preferowanie przez młodą osobę samodzielnego stylu życia, polegającego na własnym prowadzeniu gospodarstwa domowego vs. wspólne zamieszkiwanie przez nią z rodzicami charakteryzujące się relacją zależności od nich;
- praca: podjęcie przez młode osoby pracy dorywczej lub na pełen etat vs. kontynuacja przez nie nauki na wszystkich szczeblach edukacji zawodowej;

55 Niektórzy autorzy określają ten okres jako „wschodząca dorosłość” (zob. Wysocka 2013, s. 77).

- rodzina: założenie przez młodą osobę własnej rodziny lub życie w związku małżeńskim/partnerskim vs. życie w stanie wolnym;
- rodzicielstwo: wejście przez młodą osobę w rolę rodzicielską vs. niepodjęcie takiej roli przy jednoczesnym posiadaniu przekonania i poczucia, że jest się jeszcze niewystarczająco dojrzałym do jej sprawowania;
- miejsce życiowe: wybór przestrzeni życiowej zależnej od osobistej woli i motywacji jednostki, który może sprowadzać się do osadzenia się w jednym miejscu (przestrzeni życia) vs. życia w wielu miejscach charakteryzującego się mobilnością, zmianą terytorium, przestrzeni życia społecznego.

Jak dodaje autorka, cechy wyłaniającej się, czy też wschodzącej dorosłości rzutują na konkretne wymiary funkcjonowania i rozwoju młodej osoby w takich sferach życia, jak miłość, praca i światopogląd (Wysocka 2013).

Na fakt podejmowania określonych ról społecznych typowych dla okresu dorosłości jako kryterium odróżnienia od siebie trzech etapów życia: późnej adolescencji, wyłaniającej się dorosłości i wczesnej dorosłości uwagę zwraca również A. I. Brzezińska i współautorzy (2011). Piszą oni, że w tym pierwszym okresie jest to bardzo rzadkie, w trzecim okresie raczej powszechne, zaś w drugim okresie, czyli w fazie wyłaniającej się dorosłości mocno zróżnicowane i labilne. Piszą oni, że wchodzenie w okres dorosłości oznacza wyswobodzenie się z zależności charakterystycznej w relacji z rodzicami i innymi bliskimi osobami, która charakterystyczna była dla okresu dzieciństwa, jednak nie oznacza jeszcze gotowości do podejmowania trwałych i długofalowych zobowiązań, wynikających z przyjęcia dorosłych ról społecznych. Jak piszą autorzy, „osoby w tej przejściowej fazie życia poświęcają czas głównie na poznawanie możliwych kierunków aktywności życiowej i dokonują intensywnej eksploracji, a czasami intensywnie i ryzykownie eksperymentują, przede wszystkim w obszarze relacji społecznych (związków intymnych), pracy i ideologii” (Brzezińska i in. 2011, s. 70-71). Względnie trwałe decyzje, przyjmowanie zobowiązań w różnych sprawach życiowych (np. wspólne zamieszkanie, pozostanie w trwałym związku, sformalizowanie związku poprzez małżeństwo, macierzyństwo) czy zawodowych (np. podjęcie decyzji o zaangażowaniu się w określoną branżę, wybór firmy) i finansowych (wzięcie kredytu) ma miejsce najczęściej dopiero około 30. roku życia (Brzezińska i in. 2011; Brzezińska i in. 2012).

Odnosząc te informacje do wskaźników świadczących o procesie wkraczania w dorosłość, którymi są: opuszczenie domu rodzinnego i rozpoczęcie prowadzenia własnego gospodarstwa domowego; zakończenie edukacji; zbudowanie trwałego związku intymnego, w tym zawarcie związku małżeńskiego;

posiadanie dzieci; stała aktywność zawodowa w pełnym wymiarze czasu pracy⁵⁶, można uznać, że okres dorosłości zaczyna się dopiero około 30. roku życia.

Opisane powyżej odraczanie wejścia w dorosłość, charakteryzujące się pozostawaniem w fazie moratorium, niepodjęciem dalekosiężnych zobowiązań może wynikać z wielu czynników, głównie środowiskowych, dotyczących wzorców czy stylu życia zarówno najbliższego otoczenia, jak i szerszego kontekstu kulturowego typowego dla czasów płynnej rzeczywistości oraz czynników indywidualnych. Są nimi np. brak wsparcia w najbliższym otoczeniu (finansowego, emocjonalnego i poznawczego), ograniczenia fizyczne czy zdrowotne oraz indywidualne zasoby jednostki, będące efektem jakości i punktualności przebiegu dotychczasowego rozwoju emocjonalnego, poznawczego i społeczno-moralnego jednostki oraz efektu tego rozwoju w postaci zbioru różnorodnych kompetencji (Brzezińska i in. 2012).

Badacze analizujący procesy odraczania czasu wchodzenia w dorosłość wskazują, że opisywane przemiany obserwuje się nie tylko w okresie przejściowym między dorastaniem a dorosłością, lecz również w okresie przejściowym między wczesnym a środkowym etapem dorosłości, czyli w wieku ok. 40-45 lat. Jednak, ich zdaniem, procesy nienormatywności i indywidualizacji ścieżek życiowych w nieco inny sposób dotyczą młodych dorosłych w porównaniu z osobami w wieku średnim, czy w okresie późnej dorosłości. „Słabnięcie normatywnych nacisków dotyczących zadań rozwojowych dorosłości i związane z tym pojawiające się możliwości indywidualnego wyboru co do ich kolejności i tempa realizacji nie spowodowały znacznego przesunięcia się tych zadań na kolejne, późniejsze okresy” (Brzezińska i in. 2011, s. 68), jak to ma miejsce w okresie przejściowym między dorastaniem a dorosłością. Istotne bowiem jest to, że dorastające osoby znacznie silniej odczuwają naciski, presję społeczną związaną z koniecznością zmagania się z wieloma zadaniami jednocześnie. „W krótkim przecież okresie wczesnej i początków środkowej dorosłości (20-40/45 lat) mają zakończyć główny etap edukacji, usamodzielnąć się pod względem rodzinnym, rozpocząć życie zawodowe i rodzinne, aby zaraz potem zacząć osiągać poważne sukcesy w każdym z tych obszarów” (Brzezińska i in. 2011, s. 68). Nagromadzenie się takiej ilości wyzwań i idących za nimi zadań powoduje często niemożność sprostania im, poradzenia sobie z nimi. Często przekłada się to na odkładanie ich „na potem”, przesuwanie ich realizacji na późniejszy czas, co określane jest jako zjawisko „godzin szczytu” (Brzezińska i in. 2011).

56 Wskazane kryteria wyodrębnił Päivi Fadjuoff pisząc, iż są to obiektywne wskaźniki, jakie przyjmują psychologowie analizujący proces wkraczania w dorosłość (2007; pod. za: Brzezińska i in. 2011).

3.4. Zmiany społeczno-kulturowe jako kontekst wkraczania młodzieży w dorosłość w świecie ponowoczesnym

Wkraczanie w dorosłość w ponowoczesnym świecie jest wyzwaniem niełatwym, gdyż w ostatnich dekadach zmienił się znacząco społeczno-kulturowy kontekst rozwoju młodych ludzi. Zmieniająca się gwałtownie rzeczywistość otaczająca młodych ludzi powoduje, że kształtowanie tożsamości jest niezwykle trudne dla każdego człowieka, a zwłaszcza dla młodych osób. Jak zauważa A. I. Brzezińska i współautorzy, przebieg procesu kształtowania się tożsamości w okresie przejścia z adolescencji do wczesnej dorosłości może być bardzo różny. Mając na uwadze „szeroką dostępność i różnorodność potencjalnych nowych ofert (edukacyjnych, kulturalnych, zawodowych, związanych z rozrywką, w świecie realnym i wirtualnym) może on dawać szansę na znaczące rozszerzenie pól eksploracji i podejmowanie zobowiązań dopasowanych do indywidualnych aspiracji i preferencji jednostek, a ze względu na coraz większą mobilność, niestabilność, płynność społecznego środowiska rozwoju może stanowić także źródło zagrożeń, utrudniając formułowanie się stabilnej tożsamości” (Brzezińska i wsp., 2012, s. 45). Ryzyko jest tym większe, im mniej wykształcona jest umiejętność podejmowania decyzji w warunkach nie do końca określonych, a takie oferuje „płynna nowoczesność”. A. I. Brzezińska sygnalizuje, że aktualny nadmiar ofert sprzyjać może poczuciu zagubienia w świecie różnych i sprzecznych wartości oraz idei a jego efektem mogą być np. podejmowane aktywności na zbyt wielu polach działania, nadmierna koncentracja na „korzystaniu z okazji” i wreszcie dokonywaniu wyboru bez wcześniejszej refleksji nad jego możliwymi skutkami. Brak krytycznego myślenia zauważyć można „w kształtowaniu się nieadaptacyjnych strategii radzenia sobie z nadmiarem lub nieprzewidywalnością zmian, takich jak opór wobec zmian, zaprzeczanie zmianom, bądź różne, fizyczne i symboliczne strategie ucieczkowe z sytuacji, w której trzeba dokonać wyboru” (Brzezińska 2017, s. 18). W obliczu tego koniecznością staje się, jak pisze A. I. Brzezińska i wsp. (2012), potrzeba dokonania gruntownej diagnozy przebiegu procesu wkraczania w dorosłość i wyodrębnienie występujących w naszym kraju trajektorii wkraczania w ten okres życia. Trajektorie te uwzględniać muszą uwarunkowania psychospołeczne tego procesu, zaczynając od fazy wczesnego dorastania, poprzez fazę późnego dorastania i wyłaniającej się dorosłości, aż po uzyskanie przez jednostkę statusu młodego dorosłego, czyli „przekroczenie progu wczesnej dorosłości, definiowanego zarówno z perspektywy społecznej (role społeczne dorosłości), jak i indywi-

dualnej (poczucie dorosłości)” (Brzezińska i wsp. 2012, s. 31). Jak podkreślają badacze, tożsamość człowieka kształtuje się w toku całego jego życia, ale to okres adolescencji wydaje się mieć znaczenie kluczowe z punktu widzenia tego, na jakiej trajektorii rozwojowej znajdzie się jednostka w momencie startu w dorosłość, a w związku z tym, z jakim statusem tożsamości wejdzie w dorosłe życie (Brzezińska i in. 2012, s. 23). „W społeczeństwach z przeszłości, nieodwołalne źródło tożsamości człowieka stanowiła dominująca ówczesna wizja świata. Według P. Bergera i T. Luckmanna, tylko w społeczeństwach o bardzo prostym podziale pracy i minimalnym podziale wiedzy możliwa jest maksymalnie pomyślna socjalizacja jednostki [...] W takim społeczeństwie tożsamości są łatwe do ustalenia zarówno obiektywnie, jak i subiektywnie. Każdy wie, kim jest każdy inny i kim jest on sam” (Berger, Luckmann 1983, s. 250; za: Spychalska-Kamińska, Kubiak-Szyborska 2015, s. 84-85).

W procesie kształtowania się tożsamości w okresie ponowoczesności obserwuje się liczne trudności, które są wynikiem zachodzących społeczno-kulturowych zmian, traktowanych jako psychologiczny efekt procesów globalizacji, którym podlegamy. Rzutują one na ujawnianie się specyficznych problemów w sferze rozwoju tożsamości, które szczegółowo opisał Anthony Giddens (2001, s. 261-274). Autor wskazał na dylematy tożsamościowe, które rozstrzygnąć musi młody człowiek, ale również na możliwe następstwa niewłaściwych sposobów ich rozwiązywania, nasilające zaburzenia w rozwoju jego tożsamości. Należą do nich:

1. *Unifikacja vs. fragmentacja*. Niewłaściwie rozwiązany dylemat tożsamościowy w tym zakresie powoduje powstanie dwóch możliwych zaburzeń w rozwoju tożsamości. Pierwsze określa się jako sztywność, rytualizm lub kompulsywny tradycjonalizm, który polega na budowaniu tożsamości wokół zespołu niezmiennych zobowiązań, bez dopuszczania względności kontekstu, relatywizowania znaczeń i zachowań adekwatnie do sytuacji. Drugie zaburzenie polega na ukształtowaniu się tzw. tożsamości rozmytej ujmowanej w różnych kontekstach znaczeń i działania, która jest wynikiem reakcji przystosowawczej jednostki. Erich Fromm nazwał ją „autorytarnym konformizmem” (1966; pod. za: Wysocka 2013, s. 72). Ten typ tożsamości „powodować może pełne i bezrefleksyjne wtopienie się w proponowane i zmienne wzory kulturowe. Kreuje się w ten sposób «pseudotożsamość», tożsamość fałszywą, stanowiącą patologię w kontekście zablokowania autonomicznego rozwoju jednostki” (Wysocka 2013, s. 72).
2. *Bezsilność vs. kontrola*. Nieumiejętne rozwiązanie dylematu tożsamościowego w tym zakresie stanowi zagrożenie dla rozwoju jednostki związane z niewłaściwym sprawowaniem samokontroli. Jednym jej krańcem może być uległość

jednostki wobec innych, brak autonomii i bycie nadmiernie zewnątrzsterowalną, a drugim nadmierne poczucie wewnętrznej kontroli, czyli tzw. „wewnątrzsterowność”. Jak pisze E. Wysocka (2013, s. 72), „poczucie bezsilności toruje drogę procesowi pochłaniania, zdominowania przez nieprzewidywalne zewnętrzne siły, stanowiąc podstawę kreowania osobowości zewnątrzsterownej, pozbawiającej jednostkę możliwości autonomicznego działania. Omnipotencja w zakresie poczucia kontroli, jako mechanizm pozyskiwania poczucia bezpieczeństwa dzięki pozornej i złudnej wierze we własną dominację nad światem i swoim życiem, pełni funkcję obrony przed bezsilnością. Jest więc «krucha» (nieodporna na porażki) i łatwo przekształca się w swoją opozycję, czyli bezsilność”.

3. *Autorytet vs. niepewność.* Niewłaściwie rozstrzygnięty i rozwiązany dylemat tożsamościowy w tym zakresie sprzyja powstaniu zaburzeń w rozwoju tożsamości, które autor określa jako dogmatyczny autorytaryzm vs. paraliż woli działania. Pierwsze, hamuje u jednostki rozwój autonomicznej tożsamości, co wynika z braku umiejętności krytycznego osądu rzeczywistości i przejmowania przez nią przekonań wyrażanych przez autorytet, z którym w pełni ona się identyfikuje. Drugie, blokuje u jednostki zdolność działania na skutek doświadczanych przez nią rozlicznych wątpliwości, co do własnych wyborów życiowych. „Konsekwencją może być całkowite wycofanie się z życia i wszelkich relacji społecznych, bowiem jednostka nie ma wyraźnych i jasnych kryteriów odniesienia w dokonywaniu wyborów autokreacyjnych (ideologicznych i osobowych – autorytetów)” (Wysocka 2013, s. 73).
4. *Doświadczenie indywidualne, osobiste vs. doświadczenie urynkowane.* Nieprawidłowe rozstrzygnięcie tego dylematu tożsamościowego prowadzić może do ukształtowania się stylu przeżywania własnego życia wedle dwóch zasad: indywidualne doskonalenie się vs. konsumpcjonizm. Ta pierwsza może skutkować rozwojem zaburzenia typu „megalomania”. Ujawniać się ono będzie bezrefleksyjną opozycją jednostki wobec świata i poczuciem przymusu zachowania odrębności od innych. „W efekcie jednostka nie buduje tożsamości adekwatnej, „trzeźwej” i realistycznej, z uwzględnieniem własnych potencjałów i preferencji, ale przy tym zgodnej z oczekiwaniami społecznymi” (Wysocka 2013, s. 73). Druga zasada odwołująca się do konsumpcjonizmu „uruchamia zaś mechanizm przekształcania potrzeb osobistej autonomii, samookreślenia się, życia autentycznego i indywidualnego doskonalenia się – w autonomiczną potrzebę posiadania i konsumowania dóbr dostępnych na rynku. Powoduje to poczucie ciągłego nienasycenia, stanowiącego konsekwencję frustracji potrzeb, których zredukować się nie da, gdyż rynek oferowanych dóbr jest niewyczerpany, a wykreowana potrzeba posiadania nie ma odniesienia do rzeczywistych potrzeb jednostki. Potencjalną pato-

logią procesu urynkowania jest narcyzm, życie na pokaz, zgodnie z istniejącymi i zmiennymi modami” (Wysocka 2013, s. 73).

Zdaniem Jeffreya J. Arnetta (2000) powyższe trudności są wynikiem przenikania się różnych kultur, mieszania się kultur lokalnych z kulturą globalną. Autor charakteryzuje je i ujmuje w cztery zasadnicze grupy:

- (1) Zmiany związane z pojawieniem się tzw. tożsamości dwukulturowej charakteryzującej się częściowym osadzeniem w kulturze lokalnej i częściowo w kulturze globalnej;
- (2) Zmiany związane ze wzrostem liczby młodych ludzi o tożsamości rozproszonej, która uwarunkowana jest głównie zmianami wymuszającymi dostosowanie kultury lokalnej do globalnych trendów, z czym trudności mają młode osoby, nie mogąc odnaleźć się ani w kulturze lokalnej, ani globalnej;
- (3) Zmiany związane z pojawianiem się w każdej kulturze osób, które pragną same kształtować swoją bazową kulturę i w odniesieniu do niej tworzyć swą tożsamość;
- (4) Zmiany związane ze znaczącym przesuwaniem się w czasie procesów eksploatacji w zakresie związków preintymnych i intymnych (miłości) oraz w domenie pracy (Arnett 2000). Te spostrzeżenia podziela A. Brzezińska (2017, s. 20), która dodaje, że „liczne, szybkie i coraz bardziej dynamiczne, a przez to coraz mniej przewidywalne zmiany polityczne, ekonomiczne i społeczno-kulturowe, jakie dokonują się od kilkunastu lat na całym świecie, powodują wyraźny wzrost złożoności rzeczywistości społecznej, w której dorastają i wchodzą w dorosłość kolejne pokolenia dzieci i młodzieży”. Rozwijając myśl, autorka zwraca uwagę na to, że zmiany te (regionalne, ale zwłaszcza globalne), mają istotny wpływ na przebieg procesu formowania się ich tożsamości, „wpływają też na to, kiedy i jakie role przypisywane dotąd osobom dorosłym lub jakie społecznie nowe «dorosłe» role są im oferowane bądź dla nich tworzone i kiedy są przez nich podejmowane” (Brzezińska 2017, s. 20).

Wyniki badań pokazują, że w wielu społeczeństwach następuje odraczenie podejmowania ról charakterystycznych dla okresu dorosłości, co może być jednym z powodów coraz większych trudności z kształtowaniem się względnie stabilnego, dojrzałego poczucia tożsamości (Kröger 2007; za: Brzezińska 2017). Jak zauważa E. Wysocka (2013, s. 73) „naturalne niejako staje się swoiste zawieszenie decyzji kreacyjnych – określenia siebie i własnego miejsca w świecie. Znajduje to odzwierciedlenie w przedłużającym się moratorium tożsamościowym, czyli „tożsamości prolongowanej”, co jest niezamierzonym efektem „strukturalnej zmiany fazy młodości”.

Poziom dojrzałości tożsamości społecznej i osobistej nabiera szczególnie-go znaczenia w momentach przełomowych w życiu jednostki. Takimi momentami są okresy przechodzenia z fazy dzieciństwa w dorastanie, czyli wiek 10-12 lat, oraz z fazy dorastania w dorosłość, czyli wiek 18-20 lat. Te dwa kluczowe etapy przejścia – z dzieciństwa do dorastania i z dorastania do dorosłości – wywołują liczne zmiany w fizycznym, psychicznym i społecznym funkcjonowaniu jednostki, które wiążą się ze znaczącymi zmianami w najbliższym otoczeniu, np. zmiana relacji w rodzinie, nowe obowiązki wobec rodziny, zmiana szkoły i zmiana trybu edukacji – łączenie nauki z różnymi formami pracy, podjęcie nowych form aktywności poza szkołą, itp. (Smykowski 2016). Funkcjonowanie młodych ludzi w kontekście tych zmian powoduje doświadczanie przez nich zarówno kryzysu wewnętrznego, jak i zewnętrznego. Ten pierwszy związany jest z ich osobą, z kwestią ustanowienia swojej tożsamości indywidualnej i kulturowej, a drugi związany jest z postrzeganiem przez nich świata i swego miejsca w nim oraz własnych relacji z otoczeniem (Wysocka 2006).

Ze stylem życia globalnego nastolatka wiąże się jeszcze inny typ tożsamości, nazwany przez Zbyszko Melosika (2013) tożsamością globalną „każdą”, czy też tożsamością „teflonową”. Tożsamość „każdą” związana jest z posiadaniem przez współczesną młodzież umiejętności do adaptacji w niemal każdych warunkach kulturowych. W przeciwieństwie do tożsamości „przezroczystej” nie oznacza ona ignorowania istniejącej różnicy kulturowej, lecz przeciwnie, umiejętność jej bezwarunkowej akceptacji i życia poprzez nią. Jak pisze Z. Melosik (2013, s. 145) „ma się wrażenie, że osoba o tożsamości «każdej» może żyć «wszędzie», nie odczuwając ani alienacji, ani jakiegokolwiek wyższości kulturowej nad tym, co lokalne. Może się przyłączać do owej różnicy kulturowej tylko po to, aby w dowolnym momencie się od niej odłączyć – wrócić na Zachód lub przejść do innej kultury. Może żyć w prawie każdym zakątku świata i «być tym zakątkiem» [...]. Takiej osoby nic nie zdziwi, potrafi się ona odnaleźć w każdej (kolejnej) rzeczywistości kulturowej. Jest przy tym otwarta na wszelkie nowe doświadczenia i zdolna do zapominania tego, co przeżyła. Potrafi jak gdyby „zacząć siebie od początku” w każdej kolejnej kulturze”. Autor podkreśla, że tożsamość globalna „każdą” charakteryzuje się „zdolnością do «wsiąkania» w różnicę kulturową, a następnie – w momencie opuszczania danej lokalności – «otrząsania się» z lokalnych doświadczeń i praktyk, które jeszcze poprzedniego dnia były bardzo znaczące. Osoba mająca takie dyspozycje posiada więc umiejętność jak gdyby resetowania swojej tożsamości i zdolności do akceptacji kolejnych nowych wydarzeń, wrażeń i stylów życia” (Melosik 2013, s. 146).

Taką tożsamość Z. Melosik (2013, s. 146) zamiennie określa mianem tożsamości „teflonowej”, bo tak, jak na teflonie nie zatrzymuje się na niej nic, wszystko zdaje się po niej spływać w przeszłość. Jego zdaniem, osoby o tego typu tożsamości często stają się podróżnikami, swoje życie spędzają na podróżach, przyjmując w naturalny sposób różnorakie tożsamości kulturowe.

Trafnego podsumowania kategorii globalnego nastolatka dokonała Urszula Kluczyńska (2010, s. 69-70) definiując ją jako grupę wielkomiejskiej młodzieży klasy średniej, „która ma te same pragnienia i potrzeby ujednolicone poprzez globalne media i łatwość komunikacji [...], z którą dzieli także podobne obawy dotyczące spełniania kulturowych kryteriów: słuchania odpowiedniej muzyki, znajomości ikon kulturowych, bycia na bieżąco ze zmieniającą się szybko modą, a także nowinkami technologicznymi – po prostu sprawnego funkcjonowania w globalnej kulturze młodzieżowej i realizacji «uprawomocnionego» stylu życia”.

Opisane powyżej cechy globalnego nastolatka stanowią zasoby ułatwiające mu odnalezienie się w otaczającym go świecie i sprawne w nim funkcjonowanie. Dzięki nim może on lepiej radzić sobie w sytuacji zagrożenia, w większym stopniu może uniknąć frustracji i alienacji oraz odnieść sukces. Z drugiej strony dopatrzyć można się też zagrożenia, jakim jest opisywana powierzchowność tożsamości i brak poczucia tożsamości kulturowej, dziedzictwa narodowego i państwowego (Biesaga 2016), a także kształtowanie się tzw. „osobowości ponowoczesnej” (Bauman 1993; Wysocka 2013), którą ujmuje się jako swoisty fenomen psychologiczny, wyznaczający specyfikę funkcjonowania człowieka w zmieniającym się i płynnym świecie. Istotę jego egzystencji stanowi prymat jakości życia nad nim samym, a także hedonizm, szeroko powszechnie promowany pęd ku przyjemnościom, co uprawomocnia wizję człowieka normatywnie wolnego (Łukaszewski 2000).

Ponadto zaobserwować można wyraźną zmianę w przebiegu procesu kształtowania się tożsamości młodego człowieka, który odbywał się w społeczeństwie tradycyjnym, a tym, który ma miejsce w ponowoczesnym świecie. E. Wysocka (2013, s. 71) opisuje ją „jako przejście od jasnego określenia kryteriów granic stabilnej i spójnej tożsamości, ze ścisłym określeniem, jakim należy, a jakim nie wolno być, co charakterystyczne jest dla świata nowoczesnego, do kształtowania tożsamości wedle zasady – kryterium wolności wyboru z wielu propozycji autokreacyjnych, z których żadna nie jest dominująca, każda może być wybrana i konstytuować osobowość jednostki – możesz być każdym i wszystkim po trochu, co charakteryzuje świat ponowoczesny”. W tym kontekście młody człowiek może przyjmować różne autokreacje, może je nieustannie zmieniać, nie ma jednego typowego wzorca tożsamości, którą usilnie pragnie

osiągnąć, gdyż, jak pisze Z. Bauman (2011, s. 435), „chronicznym atrybutem «ponowoczesnego» stylu życia wydaje się być niespójność, niekonsekwencja postępowania, fragmentaryzacja i epizodyczność rozmaitych sfer aktywności jednostek”. Takie okoliczności życia sprawiają, że „człowiek ponowoczesny pozbawiony zostaje odniesień dla kształtowania siebie (brak postulowanego ideału człowieka, brak trwałych podstaw aksjologicznych – wartości” (Wysocka 2013, s. 74). W wyniku tego zaobserwować możemy „brak tożsamości” lub jej „rozchwianie i niedookreślenie”, gdyż „jej kolejne wcielenia zmieniają się równie szybko i gruntownie, co obrazy w kalejdoskopie” (Bauman 2011, s. 441). Z. Bauman (2000) podkreśla, że w ponowoczesnym świecie i kulturze obserwujemy dysfunkcje tożsamości indywidualnej i zbiorowej. Ten ponowoczesny świat pozostawia człowieka samego sobie, a w dodatku obarcza go poczuciem winy za wszelkie sprzeczności systemowe, własną nieporadność i brak kompetencji potrzebnej do poradzenia sobie z rozwiązywaniem licznych trudności.

Ponowoczesność w takim ujęciu staje się dla człowieka źródłem jego cierpienia. Kształtująca się osobowość ponowoczesna opisywana jest jako fenomen psychologiczny, określający funkcjonowanie człowieka w świecie ponowoczesnym. Jak podaje Wiesław Łukaszewski (2000), trudno jest jednak określić jej typowe cechy ze względu na doktrynalną dla ponowoczesności przelotność, relatywność wszystkiego oraz zanik trwałych związków i postulowanego ideału człowieka, co pozbawia jednostkę oparcia w jakichkolwiek trwałych wartościach oraz wspólnotę. Taki stan „wywołuje izolację i dezorientację jednostki, a także autocenzurę, samokrytykę i samoobwinianie się jako rodzaj autoagresji. Niemożność rozwiązania, a nawet zrozumienia «systemowych sprzeczności» rodzi gniew, który niewyartykułowany i nieskierowany na zewnątrz zamienia się w autoagresję i przemoc nad własnym ciałem” (Kociuba 2016, s. 15). Jak uważa Jolanta Kociuba (2016, s. 15), trudno w takich warunkach jest zbudować i utrzymać własną tożsamość, co zdaje się nie być celem tożsamościowych strategii ponowoczesności. Autorka, snując refleksję nad tożsamością człowieka w ponowoczesnym świecie, wskazuje, że można mówić o występowaniu obok siebie dwóch celów strategii tożsamościowych. Pierwszy nakierowany jest na podtrzymanie tożsamości, wzmocnienie i wyodrębnienie jej, a drugi na jej negację, zaprzeczenie. I, jak dodaje autorka, „tym drugim celem wydaje się być nieokreśloność, niejednoznaczność, w sumie: nie-tożsamość” (Kociuba 2016, s. 16), co opisuje w kategoriach zaniku tożsamości osobowej oraz indywidualnej (osobistej) na rzecz tożsamości masowej – masowo zindywidualizowanej, która podległa ujednoliceniu, unifikacji. Destrukcja tożsamości osobistej odbywa się często na rzecz rekonstrukcji siebie poprzez tożsamość grupową,

np. subkulturową (Kociuba 2016). J. Kociuba (2016, s. 17) zauważa, że „najpoważniejszy wydaje się kryzys związany z brakiem poczucia spójności wewnętrznych elementów i brakiem poczucia ciągłości w czasie oraz brakiem posiadania wewnętrznych treści”.

E. Wysocka (2013, s. 75), odnosząc się do opisywanego przez W. Łukaszewskiego (2000) fenomenu osobowości ponowoczesnej wskazuje na katalog typowych jej cech. Tworzą go przede wszystkim: *hedonizm*, przejawiający się kompulsywną skłonnością do osiągania pozytywnych doznań; *szybkość i zmienność*, polegająca na wymianie doświadczeń, opierająca się na maksymalnym zarządzaniu czasem i byciem w ciągłym ruchu; *zanik potrzeby wspólnotowości*, wyrażający się destrukcją i dekonstrukcją więzi międzyludzkich; *skrajny indywidualizm*, polegający na indywidualnej kreacji siebie bez uwzględniania standardów społeczno-kulturowych; *egocentryzm*, przejawiający się w potrzebie skupiania się na sobie i własnych potrzebach; *merkantylizm*, który odnosi się do zasady, że wszelkie zasoby traktowane są jak towar do wymiany, w tym relacje z innymi ludźmi, które utrzymywane są tak długo, jak długo przynoszą korzyści, pożądany bilans; *konsumpcjonizm*, sprowadzający się do wartościowania siebie i własnego życia przez pryzmat dóbr materialnych i kryterium posiadania; *instrumentalizm*, rozumiany jako brak czasu na zajęcia niedające wymiernych korzyści; *niezdolność do odraczania gratyfikacji*, wyrażająca się potrzebą natychmiastowego zaspokojenia wszystkich potrzeb, co staje się motywatorem do podejmowania wszelakich aktywności; *problemy z tożsamością*, wyrażające się niezdolnością do refleksyjnego samookreślenia siebie i swego miejsca w świecie oraz somatyzacją tożsamości; *ograniczenie perspektywy kreacji*, wyrażające się postrzeganiem własnego życia w teraźniejszości jako jedynej perspektywie czasowej, bez powiązania jej z przeszłością i przyszłością; *ograniczenie źródeł kreacji*, polegające na deficycie odniesień aksjologicznych, koncentracji na „ilości” doświadczeń, gdzie nadmiar stanowi wyznacznik jakości i sensu życia.

Warto wyraźnie podkreślić wcześniejsze konkluzje dokonane przez A. I. Brzezińską (2017), wskazujące na to, że przebieg i efekty procesu kształtowania się tożsamości, rozwoju osobowości młodych osób, ich autokreacji, w znacznym stopniu zależne są od jakości najbliższego otoczenia, w którym ten proces się odbywa. Autorka zauważa, że „środowisko wychowawcze rodzinne i szkolne pozostaje pod wpływem zmian dokonujących się w otoczeniu społecznym, a te z kolei są efektem szerszych trendów kulturowych związanych z procesami globalizacji” (Brzezińska 2017, s. 21-22). Zmieniające się, a zarazem nieprzewidywalne otoczenie wymaga od dorastających uczniów gotowości do zmiany i ciągłego uczenia się oraz szybkiego przestawiania się na nowe

sposoby działania. Oczekuje się od nich, pomimo zachodzących zmian w ich otoczeniu, utrzymania kierunku swego działania, czyli wyznaczania priorytetów życiowych na podstawie wizji tego, co chcą robić w życiu, w najbliższej przyszłości i budowania elastycznych planów krótkoterminowych (Brzezińska i in. 2010; za: Brzezińska 2017). Autorka podkreśla, że na dużą dynamikę i różnorodność zmian w otoczeniu dzisiejszych nastolatków można patrzeć z dwóch perspektyw: szans i zagrożeń. Traktować je bowiem można jako swoiste wyzwanie i zarazem ofertę rozwojową oraz jako czynnik ryzyka, tym bardziej znaczący, im słabiej młodzi ludzie są przygotowani do samodzielnego rozpoznawania ofert i dokonywania wyborów (Brzezińska 2017). Podobnie, w oparciu o paradygmat szans i zagrożeń, można patrzeć na rozwój poczucia tożsamości młodych osób. J. Kociuba (2016, s. 26) dodaje, że „dorastanie do tożsamości, tak, jak dorastanie do wartości, jest procesem powolnym i nie bezbolesnym. Kierunek rozwoju tożsamości wyznacza niedościgniony horyzont moralny. Wydaje się, że kryzys czy dezintegracja tożsamości może stać się dynamizmem rozwojowym i szansą na nową tożsamość, zbudowaną wokół nowej hierarchii wartości poprzez ponowną integrację ale już na wyższym poziomie. Kryzys tożsamości, jakiemu podlega zwłaszcza współczesna jednostka, jest związany z poczuciem społecznego i kulturowego wyalienowania, oderwania się od otoczenia społecznego, od chrześcijańskiego systemu wartości, od lokalnego kontekstu. Z drugiej zaś strony kryzys tożsamości może też być związany ze wzrostem indywidualizmu, z fetyszyczacją samorealizacji i sakralizacją subiektywności”.

3.5. Kategoria globalnego nastolatka jako próba dookreślenia tożsamości współczesnej młodzieży

Obecnie w dyskursie naukowym, a zwłaszcza w literaturze z zakresu nauk społecznych kategorią pojęciową często używaną do określenia tożsamości współczesnego młodego pokolenia jest pojęcie „globalny nastolatek” („*the global teenager*”) (Melosik 2003). Jak podaje Urszula Kluczyńska (2010), termin ten pojawił się w latach 80. XX wieku po to, by zasygnalizować, że liczba nastolatków po roku 2000 drastycznie wzrośnie i wskazać na to, że prognozowanym „zachowaniem tej grupy wiekowej będzie wzrost konsumpcji, co więcej – będzie to siła, która może zmienić obecny kształt rzeczywistości, ale także przyszły – albowiem za jakiś czas świat wypełnią globalni dziadkowie (*Global Geezers*)” (Kelly 1990; za: Kluczyńska 2010, s. 65). Zbyszko Melosik pojęcie to odnosi do badań, które pod koniec lat 80. XX wieku przeprowadził W. Baker oraz K. Kelly,

starając się zoperacjonalizować kategorię globalnego nastolatka oraz poznać, w jakim stopniu jest to grupa homogeniczna i jaki cechuje ją światopogląd, wzór konsumpcji oraz styl życia. Wyniki badań potwierdziły, że kategorię globalnego nastolatka tworzy tzw. wielkomiejska młodzież „klasy średniej”, zamieszkująca różne kraje czy kontynenty, którą cechuje podobna tożsamość, model konsumpcji i styl życia (Baker 1989; za: Melosik 2000, s. 379; Melosik 2003, s. 26).

Osobowość globalnego nastolatka w znacznie mniejszym stopniu kształtują wartości narodowe i państwowe, a w znacznie większym – kultura popularna oraz ideologia konsumpcji. Jest to z pewnością efekt dostępu młodego pokolenia do kultury globalnej, czy kultury popularnej, która, jak dodaje Z. Melosik (2003, s. 26) „zapewne w wersji przesyczonej przez amerykański image «działa» w poprzek granic i kontynentów i rozprasza różnice – narodowe, państwowe, etniczne i językowe”. Autor podkreśla, że cechą kultury globalnej jest to, że nie odnosi się ona do jakiegokolwiek tożsamości historycznej, twierdzi, że jest ona jakby zawieszona w próżni i stanowi mieszaninę wielu narodowych i folklorystycznych tożsamości. „Mass media, wykorzystując reprezentacje poszczególnych kultur, tworzą z nich kolaż i «doprawiając» przetwarzają je we własną reprezentację, po czym reprezentacje te przetwarzane są w kolejnych procesach upozorowania, w efekcie czego powstaje image globalnej świadomości” (Melosik 2003, s. 86). Młodzi ludzie żyjący w zastanej rzeczywistości, której charakterystycznym zjawiskiem jest globalizacja, doskonale w niej funkcjonują i zdomowiają się, są bardziej pragmatyczni i wykazują dużą łatwość komunikacji (Melosik 2000, s. 382). „Globalny nastolatek łatwo komunikuje się; w swoistym kulturowym pragmatyzmie szuka tego, co «łączy» (wspólnego kodu językowego, wspólnej kulturowej symboliki), a nie tego, co dzieli. Jest maksymalnie tolerancyjny dla różnicy i odmienności. Jednocześnie cechuje go duży sceptycyzm wobec jakiegokolwiek «zaangażowania się», «głębszego uczestnictwa». «Stoi z boku», w żadnym wypadku nie interesuje się polityką. Ma się wrażenie, że globalny nastolatek traktuje życie, jak grę, której nie bierze się zbyt poważnie” (Grossberg 1989, s. 99; za: Melosik 2003, s. 26). W takim przypadku „rzeczywistość nie staje się niczym więcej, jak tylko zestawem cytatów [...], życiem w natychmiastowości” (Grossberg 1989, s. 98-100; za: Melosik 2003, s. 26).

Życie w zglobalizowanym świecie powoduje, że młodzi ludzie mają łatwość szybkiego odnajdywania się w nim. „Nigdy nie są zdziwieni, a świat poprzez rozwój środków komunikacji i technologii stanowi dla nich «najbliższą okolicę». W dobie globalizacji czas i przestrzeń skurczyły się, odległość nie jest istotna, nie stanowi granicy, przekaz informacji jest natychmiastowy i nieograniczony, miejsce przestaje mieć znaczenie” (Kluczyńska 2010, s. 65).

Głównym kryterium określającym globalnego nastolatka jest umiejętność funkcjonowania w ramach „globalnej kultury młodzieżowej” (Melosik 2000). Obserwując zachowania młodych ludzi, łatwo jest wskazać na pewne praktyki kulturowe i elementy globalnej kultury młodzieżowej. Należy do nich na pewno umiejętność i łatwość posługiwania się głównie językiem angielskim. „Globalny nastolatek zwykle dobrze posługuje się językiem angielskim, uznając go za uniwersalny, choć nie przywiązuje wagi do poprawności gramatycznej” (Melosik 2013, s. 142). Taka znajomość języka angielskiego umożliwia mu bezpośrednią komunikację i użytkowanie zwłaszcza amerykańskich wytworów kulturowych. Innym z jej elementów jest zdolność użytkowania współczesnych środków komunikacji i mediów, głównie Internetu, co sprzyja łatwemu kształtowaniu globalnego nastolatka, gdyż globalne media wpływają na ujednolicenie doświadczeń oraz potrzeb młodych ludzi (Kluczyńska 2010). Jak zauważa U. Kluczyńska, dzięki temu medium dochodzi do obustronnego – transkulturowego – przepływu informacji, gdyż stanowi ono źródło międzykulturowych doświadczeń dzielonych przez miliony nastolatków, jest także miejscem na promocję kulturowych ikon. „Umożliwia zapoznanie się z globalną ofertą kultury młodzieżowej i stanowi możliwość dzielenia się owymi doświadczeniami i potrzebami z rówieśnikami z całego świata. Dzięki temu przepływowi informacji ikony i praktyki kulturowe są doskonale czytelne i trafnie interpretowane przez młodzież na całym globie” (Kluczyńska 2010, s. 67).

Innym znaczącym elementem globalnej kultury młodzieży jest tzw. homogenizacja gustu, czyli jego ujednolicenie. Dotyczy ona zwłaszcza przemysłu spożywczego, odzieżowego i elektronicznego. „Ludzie na całym świecie są połączeni poprzez marki produktu, bardziej niż przez cokolwiek innego, co więcej, pragną tych samych produktów [...]. Młodzi ludzie pragną nosić te same ubrania, pić te same napoje, spożywać takie same posiłki i korzystać z takiej samej rozrywki” (Barnet, Cavanagh 1999; za: Kluczyńska 2010, s. 67). Ta homogenizacja gustu prowadzi do zniwelowania różnicy, wszystko wszędzie jest takie samo, nie ma zatem problemu przejścia z jednej kultury do drugiej. Dzięki temu globalny nastolatek jest bardzo podobny do innego nastolatka, ma podobne potrzeby i dążenia, jest również bardzo czytelny dla producentów i reklamodawców próbujących sprzedać swoje produkty tej grupie klientów. Jak podkreślają badacze, globalny nastolatek jest konsumentem doskonałym, który odrzuca produkt niemodny i wybiera ten, który będzie stanowił o nim samym i o jego tożsamości, czyli tożsamości globalnego nastolatka. Konstruuje ją korzystając z globalnej propozycji kulturowej, dzięki czemu staje się jednolitym odbiorcą, do którego można trafić, stosując uniwersalny język globalnego nastolatka, odwołując się do młodzieżowej kultury globalnej i stylu życia (Kluczyńska 2010, s. 69).

Powyżej opisane atrybuty „globalnego nastolatka” żyjącego w globalnej kulturze popularnej, posługującego się globalną komunikacją, posiadającego homogeniczny gust, jednakowe potrzeby i pragnienia prowadzą do przyjmowania przez globalnego nastolatka różnych typów tożsamości globalnej. Jednym z nich jest tożsamość „przezroczysta”, stanowiąca odpowiedź na potrzeby wielkich korporacji i instytucji międzynarodowych, pragnących wykreować uniwersalnego pracownika, eksperta, badacza, który posiadałby technokratyczno-pragmatyczne instrumentarium: zarówno w zakresie formalnym (wiedza język, kwalifikacje), jak i osobowościowym (Melosik i Szkudlarek 2010, s. 60). Ten typ tożsamości „jest wytworem kultury Zachodu, stąd to, co wspólne jest dla niej równoznaczne z tym, co europejskie” (Melosik 2013, s. 147-148). Cechują go brak wrażliwości na różnice kulturowe, tolerancja dla odmienności i wszelkich jej paradoksów, dostrzeganie przede wszystkim tego, co wspólne dla różnych miejsc, ludzi i kultur, oraz wyrażanie sceptycyzmu wobec idei większego zaangażowania, głębszego uczestnictwa. Jak piszą Agnieszka Gromkowska-Melosik i Zbyszek Melosik (2012, s. 44), nastolatek o tego typu osobowości „nie ma zamiaru dokonywać rebelii, zmieniać świata w imię jakkolwiek rozumianych alternatyw”. Z. Melosik (2013) pisze, że wszędzie czuje się on „jak w domu”, dlatego, że nie jest w stanie dostrzec różnic. „Mniej lub bardziej świadomie unika konfrontacji z różnicami, a jeśli już do niej dochodzi, to traktuje je w kategoriach egzotyki, którą można się pozachwycać i zawsze szybko o niej zapomnieć” (Melosik 2013, s. 148). Osoba o tego typu tożsamości „umie «współżyć z różnicą» bez «wchodzenia w różnicę». Różnica jej nie przeszkadza” (Melosik 2013, s. 148).

W tej części pracy przedstawiono teoretyczne i empiryczne uzasadnienie dla podjętej problematyki badawczej odnoszącej się do przedmiotu badań, czyli tożsamości młodzieży, znaczenia oraz roli nowych mediów w jej życiu. W tym celu scharakteryzowano pojęcie tożsamości i jej psychologiczno-społeczno-kulturowy wymiar. Opisano charakteryzowane w literaturze przedmiotu teoretyczne modele tożsamości, dokonując opisu etapów rozwoju tożsamości w świetle tradycyjnych i współczesnych koncepcji rozwoju człowieka (tzw. neo-eriskonowskie koncepcje). Zwrócono także uwagę na znaczenie mediów cyfrowych w życiu młodzieży, a zwłaszcza w procesie autokreacji jej tożsamości. Podjęto refleksję nad paradygmatem szans i zagrożeń związanych z użytkowaniem mediów cyfrowych przez młodzież.

Podjęto także rozważania nad grupą badawczą, czyli młodzieżą w przedziale wiekowym 16-20 lat. Dokonano charakterystyki pojęcia młodzież i młodość w tradycyjnym i współczesnym ujęciu oraz opisano dominujące w badaniach nad młodzieżą podejścia, w oparciu o jakie operacjonalizuje i bada się tę

grupę społeczną. Podjęto rozważania nad aspektem normatywności realizacji zadań rozwojowych, które przypadają na okres wkraczania w dorosłość oraz przybliżono pojęcie globalnego nastolatka i osobowości ponowoczesnej jako kategorii stanowiących próbę dookreślenia tożsamości współczesnego pokolenia młodzieży.

Dokonany przegląd koncepcji teoretycznych prowadzonych nad tożsamością młodzieży, rolę nowych mediów w jej życiu oraz przegląd aktualnych wyników badań empirycznych prowadzonych w tym obszarze poznania naukowego dostarczył teoretycznych podstaw do podjęcia badań własnych. Pozwolił na ustalenie tego, w oparciu o jakie koncepcje teoretyczne, stosowane narzędzia pomiarowe współcześnie poddawany jest pomiar zmiennych (tożsamości młodzieży i użytkowania przez nią mediów cyfrowych). Pomógł też w ustaleniu doniesień badawczych, zwłaszcza w kwestii porównywalności lub niejednoznaczności wyników, a tym samym odkryciu deficytu prac badawczych odnoszących się do opisywanego w pracy przedmiotu badań. Działania te przyczyniły się do lepszego uzasadnienia potrzeby prowadzenia badań własnych, a tym samym opracowania ich konceptualizacji i operacjonalizacji. Ponadto dokonany przegląd koncepcji teoretycznych i wyników badań empirycznych na etapie dalszych prac badawczych – analizy uzyskanych wyników z badań sondażowych i pogłębionych wywiadów z młodzieżą – stanowił punkt odniesienia do ich lepszej interpretacji.

Reasumując, prowadząc rozważania podjęte nad problematyką tożsamości młodzieży, użytkowania przez nią mediów cyfrowych oraz ich funkcji i znaczenia w procesie autokreacji siebie w przestrzeni wirtualnej, próbowano zweryfikować dotychczasowy stan wiedzy na ten temat, ustalić wnioski pochodzące z krajowych i zagranicznych badań opisujących badane zjawiska oraz dokonać przeglądu modeli i koncepcji teoretycznych, w oparciu o które wyjaśnia się ów proces i zachowania młodych osób w świecie online. W wyniku tego przyjęto teoretyczne i empiryczne założenia do przeprowadzenia badań własnych.

Tożsamość młodzieży szkolnej⁵⁷ postanowiono badać w dwóch ujęciach. Pierwsze, przyjęte w ramach badań sondażowych z młodzieżą, to ujęcie procesualne, w którym tożsamość rozumie się jako dynamiczny proces. Zostało ono osadzone na konceptualizacji rozwoju tożsamości opisanej przez Koena Luyckxa, Luca Goossenesa, Barta Soenensa i Wima Beyersa (2006) w ramach tzw. Modelu Podwójnego Cyklu Formowania się Tożsamości. Odwołując się

57 W latach 2017-2018, w których prowadzone były badania, badana młodzież zgodnie z reformą oświatową uczęszczała do szkół ponadgimnazjalnych.

do tego modelu, próbowano określić położenie młodych osób zajmowane na wymiarach rozwoju tożsamości, których odpowiednie natężenie i kombinacja odpowiada osiągnięciu danego rodzaju statusu tożsamości, a to z kolei pozwala określić, jak radzą sobie oni z rozwiązywaniem kryzysu tożsamości. Badanym obszarem tożsamości była wizja własnej przyszłości młodzieży, gdyż koncentracja na planach życiowych, tworzenie wizji siebie w przyszłości, poszukiwanie pytań o to, kim się chce być, jest jednym z kluczowych zadań okresu dorastania oraz ważnym składnikiem tożsamości człowieka (Brzezińska i Piotrowski 2017). Drugie ujęcie, przyjęte w ramach przeprowadzonych wywiadów z młodzieżą, odnosi się do procesu autokreacji, czyli kreacji siebie w cyberprzestrzeni. Do jego interpretacji przyjęto jedną z trzech płaszczyzn tworzenia siebie samego (autokreacji), którą K. J. Schmidt (2005) określa: człowiek jako twórca, który sam siebie kształtuje. Temu ujęciu odpowiada subiektywne ujęcie tożsamości podkreślające aspekt jej autokreacji w kontekście użytkowania przez młodzież mediów cyfrowych. W badaniach własnych próbowano zatem ustalić, jak badana młodzież kreuje własną tożsamość za pomocą mediów cyfrowych, zwłaszcza portali społecznościowych, jaki rodzaj danych tożsamościowych na nich upublicznia, jaki przedstawia w przestrzeni wirtualnej swój wizerunek. Powyższe ujęcia tożsamości narzucają autorce książki stosowanie dwóch kategorii pojęciowych, jakim są: formowanie tożsamości oraz jej kreowanie.

W wyniku zaprezentowanego w tej części pracy przeglądu literatury przedmiotu oraz wyników badań wykazano, że:

- Nie do końca oczywiste i jasne są ustalenia badaczy dotyczące zależności zachodzących między prezentowanymi statusami rozwoju tożsamości młodzieży, a stosowanymi przez nią stylami tożsamości. W ich ocenie pojawiają się liczne rozbieżności. Ponadto, większość badań nad ich poznaniem przeprowadzano w grupach młodych dorosłych (zazwyczaj młodzieży akademickiej), nieliczne badania dotyczyły adolescentów. Ustalono zatem, że warto podejmować dalsze badania w celu weryfikacji dotychczasowych ustaleń nad badanymi zależnościami.
- Brakuje badań, które prowadzone byłyby nad poznaniem związków zachodzących między prezentowanymi przez młodzież statusami rozwoju tożsamości i jej stylami, a użytkowaniem przez nią portali społecznościowych.
- Użytkowanie mediów cyfrowych przez młodzież szkolną badane jest często w sposób wybiórczy, a nie kompleksowy. Większość badań koncentruje się wokół aspektu nadmiernego, czy też szkodliwego ich użytkowania (brany pod uwagę jest głównie paradygmat strat/zagrożeń związanych z ich użytkowaniem). Wyraźnie brakuje badań nad funkcjonalnym, konstruktywnym ich użytkowaniem, czyli takich badań, które koncentrowałyby się na paradygmacie szans, pokazując, jak

media cyfrowe służą realizacji zadań rozwojowych, zaspokajaniu potrzeb i samorozwojowi młodych osób. Nie prowadzone są również badania nad ustaleniem motywów publikowania danych tożsamościowych, przyczyn zakładania fikcyjnych profili w mediach społecznościowych lub reakcji młodzieży na pozytywne i negatywne zachowania internautów odnośnie opublikowanych przez nią w sieci materiałów. Te obszary badania przynieść mogą wyjaśnienia, co do znaczenia mediów cyfrowych w życiu dorastającej młodzieży i ich udziału w zmaganiu się z kryzysem tożsamości.

- Brakuje badań poświęconych funkcji i znaczeniu mediów cyfrowych w kreowaniu tożsamości młodzieży. Dokonany przegląd literatury wskazuje na to, że problematyka tożsamości wirtualnej młodzieży jest przedmiotem licznych rozważań, jednak nie jest ona wyraźnie osadzona na wynikach badań empirycznych.

CZĘŚĆ II

Badania własne nad tożsamością młodzieży i jej obecnością w świecie mediów cyfrowych

W tej części pracy w rozdziale czwartym zostały zaprezentowane przyjęte założenia metodologiczne badań własnych, które prowadzone były w latach 2017-2018 na reprezentatywnej dla miasta Bydgoszczy losowo wybranej próbie uczniów publicznych szkół ponadgimnazjalnych zlokalizowanych na terenie miasta. Opisowi poddano przedmiot badań, wskazując na jego uzasadnienie oraz przedstawiono cele badań i sformułowane pytania badawcze, na które w drodze badań poszukiwano odpowiedzi. Przedstawiono także przyjęte hipotezy badawcze oraz zdefiniowano zmienne poddane pomiarowi i ich wskaźniki. Opisano zastosowane metody i techniki badawcze oraz użyte na potrzeby badań narzędzia. Dokonano charakterystyki terenu badań i ich organizacji oraz próby badawczej, przed-

CZĘŚĆ II. Badania własne nad tożsamością młodzieży i jej obecnością w świecie mediów cyfrowych

stawiając jej społeczno-demograficzną charakterystykę. Przedstawiono zastosowane metody analizy statystycznej. W rozdziale piątym pracy dokonano prezentacji wyników badań uzyskanych na drodze badań sondażowych oraz przeprowadzonych indywidualnych pogłębionych wywiadów z młodzieżą.

4. Metodologia prowadzonych badań empirycznych – konceptualizacja i operacjonalizacja

Z perspektywy metodologii nauk społecznych niniejsza praca ma charakter teoretyczno-empiryczny. Badania empiryczne w naukach społecznych posiadają swój wyraźny schemat, nazywany algorytmem procesu badawczego (Babiński 1980). Opisane w monografii badania zostały przeprowadzone w obiektywistycznym modelu nauki, z wykorzystaniem paradygmatu postpozytywistycznego. Odnosząc się do podstaw teoretycznych i empirycznych zaprezentowanych we wcześniejszych rozdziałach niniejszej pracy, przystąpiono do projektowania i prowadzenia badań empirycznych, które miały charakter badań mieszanych. Podstawową strategię stanowiły badania ilościowe z wykorzystaniem sondażu diagnostycznego (badania ankietowe), które zostały uzupełnione i pogłębione o badania jakościowe z wykorzystaniem analizy treści pozyskanych z pogłębionych wywiadów indywidualnych z młodzieżą (wywiad swobodny). Zgodnie z klasyfikacją celów zaproponowaną przez Krzysztofa Rubachę (2008) ze względu na przyjęte założenia dotyczące teorii, prezentowane badania należą do typu badań weryfikacyjnych (miały na celu weryfikację założeń przyjętych koncepcji teoretycznych), zaś uwzględniając kryterium praktyki, mają charakter badań diagnostycznych. Ich celem było bowiem opisanie i określenie danego stanu rzeczy, oraz próba identyfikacji wybranych korelatów (tj. poznawczych korelatów statusów tożsamości, którymi były style tożsamości młodzieży oraz społeczno-demograficznych korelatów tożsamości, które stanowiły takie zmienne, jak: płeć badanej młodzieży, jej wiek, typ szkoły ponadgimnazjalnej, do której uczęszczali badani oraz oddział klasowy), a także ustalenia związków zachodzących pomiędzy badanymi zmiennymi.

Odwołując się do typologii modeli tożsamości ujętych we wspomina-nej wcześniej klasyfikacji R. Robinsa, problematykę tożsamości w badaniach własnych rozpatrywano w oparciu o model zdrowia tożsamości (*identity health model*), który w swej genezie odnosi się do koncepcji rozwoju psychospołecz-nego człowieka E. H. Eriksona. Zgodnie z nią, okres adolescencji jest fazą kry- zysu, z którego tożsamość może wyłonić się zarówno w ujęciu pozytywnym,

jak i negatywnym, będąc „efektem dążeń do powiązania wcześniej nabytych ról społecznych i umiejętności z idealnymi prototypami jej czasów” (Erikson 1968, s. 197; za: Cyłkowska-Nowak 2009, s. 61). Główną metodą badawczą zastosowaną w badaniach był sondaż diagnostyczny z wykorzystaniem techniki ankiety. Metoda ta pozwoliła rozpoznać prezentowane przez młodzież szkół ponadgimnazjalnych statusy tożsamości i style przetwarzania problemów tożsamościowych. Za wyborem takiej perspektywy badania tożsamości młodzieży przemawiało podejście usytuowane w eriksonowskiej tradycji psychologicznych badań nad poczuciem tożsamości i adekwatnie do niego przyjęta jego konceptualizacja i operacjonalizacja. Podstawę teoretyczną stanowi ujęcie tożsamości zaproponowane przez Koena Luyckxa i wsp. (2006a, 2006b), którzy rozwinęli klasyczne ujęcie tożsamości i jej roli w funkcjonowaniu człowieka, opisywane wcześniej przez Erika H. Eriksona (1950), a później rozwinięte przez Jamesa E. Marcie (1966). Na poziomie operacjonalizacji przyjęto model i narzędzia pomiaru, które odwołują się do dwóch procesów kształtowania się tożsamości zaproponowanych przez Jamesa E. Marcie (1966): eksploracji (*exploration*) oraz podejmowania zobowiązań, nazywanego też zaangażowaniem (*commitment*). Przyjęto także założenia społeczno-poznawczej koncepcji Michaela D. Berzonsky’ego (1989, 2011), która stanowi jeden z modeli wyjaśniających różnice indywidualne w zakresie powstawania statusów tożsamości, przyjmując założenie mówiące o mechanizmie budowania tożsamości, a nie jej odkrywania oraz wyjaśnia tzw. style przetwarzania tożsamościowego (*identity processing style*), czyli najczęściej stosowane strategie w procesie radzenia sobie z zadaniem, jakim jest rozwiązywanie kryzysu tożsamości oraz związanych z tym wyzwań.

Badania sondażowe prowadzone nad tożsamością młodzieży i użytkowaniem przez nią mediów cyfrowych zostały pogłębione o przeprowadzone wywiady swobodne z młodzieżą. Miały one na celu poszerzenie wiedzy o przedmiocie badań (tożsamości młodzieży i znaczeniu mediów cyfrowych w jej życiu). Zebrany za ich pomocą materiał empiryczny służył poznaniu subiektywnej perspektywy młodych osób na temat użytkowania przez nie nowych mediów, ich funkcji oraz znaczenia w kreowaniu ich tożsamości. Istotne było poznanie sposobów kreacji własnego wizerunku online. Badania pozwoliły również na identyfikację potrzeb młodzieży szkół ponadgimnazjalnych, które pragnie ona zaspokajać dzięki użytkowaniu mediów cyfrowych, oraz poznanie znaczenia nadawanego im przez badane osoby. Uzyskane za pomocą tych metod wyniki przyczyniły się do wzbogacenia wiedzy na temat tożsamości młodzieży i kreowania jej przy użyciu nowych mediów.

4.1. Przedmiot i cele badań własnych

Przedmiotem badania było kreowanie tożsamości młodzieży w kontekście użytkowania przez nią mediów cyfrowych w jej subiektywnej perspektywie.

Badając tożsamość młodzieży, przyjęto subiektywne jej rozumienie, czyli badano statusy tożsamości z perspektywy młodych osób. Na potrzeby badania ustalono, że tożsamość rozumieć się będzie jako posiadanie określonej definicji własnej osoby, tj. złożonego i dostępnego jednostce konglomeratu osobistych przymiotów, za pomocą którego potrafi ona zidentyfikować samą siebie oraz odróżnić siebie od innych osób. Takie ujęcie terminu tożsamość zostało spopularyzowane przez psychologię nurtu społeczno-poznawczego, do której odnoszą się przyjęte założenia teoretyczne (zaprezentowane w części pierwszej niniejszej publikacji), a zwłaszcza założenia społeczno-poznawczej koncepcji Michaela D. Berzonsky'ego (1989, 2011). Zgodnie z nimi, przyjmuje się, że Ja (koncepcja siebie) jest formą poznawczej reprezentacji własnej osoby, czyli utrwalonym, zorganizowanym systemem wiedzy osobistej.

Badanie statusów tożsamości młodzieży szkół ponadgimnazjalnych, które wskazują na poziom kształtującej się tożsamości, miało pomóc określić fazę rozwiązywania kryzysu tożsamości, w jakiej znajduje się badana młodzież (faza przedkryzysowa, faza moratoryjna, faza postkryzysowa). W celu poznania sposobów radzenia sobie z kryzysem tożsamości badaniu poddane zostały stosowane przez młodzież style przetwarzania problemów tożsamościowych, zwane potocznie stylami tożsamości.

Badania miały na celu:

- poznanie statusów tożsamości prezentowanych przez badaną młodzież, a tym samym ustalenie, w jakiej fazie rozwiązywania kryzysu tożsamości znajdują się badane osoby,
- poznanie stylów tożsamości, czyli różnorodnych strategii stosowanych przez młodzież w procesie radzenia sobie z zadaniem rozwojowym, jakim jest rozwiązywanie kryzysu tożsamości oraz związanych z tym wyzwań,
- poznanie specyfiki korzystania przez młodzież z mediów cyfrowych, zwłaszcza portali społecznościowych,
- identyfikację odsetka osób nadmiernie użytkujących portale społecznościowe,
- ustalenie, czy osoby prezentujące określone rodzaje statusów tożsamości różnią się między sobą pod względem stosowania stylów tożsamości,
- ustalenie, czy osoby znajdujące się w określonej fazie rozwiązywania kryzysu tożsamości różnią się między sobą pod względem stosowanych przez nie stylów tożsamości,

- ustalenie, czy osoby prezentujące określone rodzaje statusów tożsamości różnią się między sobą pod względem nadmiernego korzystania przez nie z portali społecznościowych,
- ustalenie, czy osoby znajdujące się w danej fazie rozwiązywania kryzysu tożsamości różnią się między sobą pod względem nadmiernego korzystania przez nie z portali społecznościowych,
- ustalenie, czy zachodzi związek między prezentowanymi przez badaną młodzież stylami tożsamości a nadmiernym użytkowaniem przez nią portali społecznościowych,
- ustalenie znaczenia i funkcji mediów cyfrowych w kreowaniu tożsamości młodych osób w przestrzeni wirtualnej,
- poznanie wzorów publikowanych informacji online na swój temat wśród badanej młodzieży,
- poznanie rodzaju danych tożsamościowych i motywów ich zamieszczania przez badaną młodzież w przestrzeni wirtualnej, zwłaszcza na użytkownych przez nią portalach społecznościowych,
- identyfikację potrzeb badanych osób, które zaspokajają lub próbują zaspokajać dzięki użytkowaniu mediów cyfrowych.

Celem prowadzonych badań było przede wszystkim wypełnienie luki w stanie wiedzy o związkach zachodzących między prezentowanymi przez badaną młodzież statusami i stylami tożsamości a użytkowaniem przez nią portali społecznościowych oraz kreacji tożsamości młodzieży za pomocą mediów cyfrowych, zwłaszcza rodzaju i motywów publikowania przez nią w przestrzeni wirtualnej danych tożsamościowych.

W wyniku zaprezentowanych w pierwszej części monografii rozważań i przeglądu badań wykazano, że:

- brakuje badań, które prowadzone byłyby nad poznaniem związków zachodzących między prezentowanymi przez badaną młodzież statusami i stylami tożsamości a użytkowaniem przez nią portali społecznościowych;
- wyniki badań prowadzone nad zależnościami zachodzącymi między stosowanymi stylami tożsamości a prezentowanymi statusami nie do końca są oczywiste. Pojawiają się rozbieżności w ich ocenie, warto zatem podejmować dalsze badania w celu weryfikacji wyżej przedstawionych zależności;
- zjawisko użytkowania mediów cyfrowych przez młodzież badane jest w sposób mało kompleksowy. Brakuje badań nad funkcjonalnym, konstruktywnym ich użytkowaniem, nie prowadzone są również badania nad ustaleniem motywów publikowania danych tożsamościowych, przyczyn zakładania fikcyjnych profili na mediach społecznościowych lub reakcji młodzieży na pozytywne i negatywne

zachowania internautów odnośnie opublikowanych przez nią na mediach społecznościowych materiałach. W podrozdziale 2.7. niniejszej pracy zaprezentowano stan wiedzy na temat znaczenia mediów cyfrowych w kreowaniu tożsamości młodzieży, potrzeb, jakie próbuje ona za ich pomocą zaspokajać. Z dokonanego przeglądu wynika jednak, że są to głównie rozważania autorów licznych publikacji, prezentujące ich sposób myślenia o tym zjawisku, a nie wiedzę popartą wynikami badań empirycznych.

W związku z powyższym, badania własne miały na celu uzupełnić ten deficyt wiedzy oraz zweryfikować dotychczasowe ustalenia dotyczące statusów i stylów tożsamości młodzieży oraz ich związku z użytkowaniem przez nią portali społecznościowych, poznać funkcje i znaczenie mediów cyfrowych w procesie kreacji tożsamości młodzieży.

Problemy poruszane w badaniu i ich wyniki powinny znaleźć zainteresowanie grona osób zajmujących się problemami tożsamościowymi młodzieży oraz socjalizacyjną rolą nowych mediów, zwłaszcza pedagogów, psychologów, nauczycieli, wychowawców, rodziców oraz opiekunów dorastających dzieci. Przedmiot badań zainteresować może też profilaktyków i terapeutów uzależnień, zwłaszcza pracujących z młodymi osobami, które w sposób problematyczny, powodujący liczne szkody użytkują media cyfrowe. Wyniki badań mogą też stanowić cenne źródło informacji dla decydentów kreujących politykę edukacyjną państwa. Poznanie specyfiki funkcjonowania młodych osób, prezentowanych przez nie statusów rozwoju tożsamości oraz strategii stosowanych w procesie radzenia sobie z zadaniem rozwojowym, jakim jest rozwiązywanie kryzysu tożsamości oraz związanych z tym wyzwań, w tym również użytkowania mediów cyfrowych, ich funkcji i znaczenia dla kreowania przez nie własnej tożsamości oraz ocena związków pomiędzy prezentowanymi statusami tożsamości a korzystaniem przez nie z portali społecznościowych, przyczynić się może do bardziej adekwatnego doboru celów oddziaływań wychowawczo-profilaktycznych w grupach dorastającej młodzieży szkolnej.

4.2. Problemy i hipotezy badawcze

Przystępując do formułowania problemów i hipotez badawczych, uwzględniając diagnostyczno-weryfikacyjny charakter badań oraz poziom ich złożoności sformułowano jeden ogólny problem badawczy, który następnie uszczegółowiono wielopoziomowo, rozbijając na trzy problemy szczegółowe. Warto podkreślić, że tak postawione problemy/hipotezy badawcze zostały uszczegółowione z wykorzystaniem zmiennych o różnym statusie (zmienne zależne, niezależne i ich wybrane korelaty).

Problem ogólny brzmi następująco:

W jaki sposób młodzież postrzega własną tożsamość i jak radzi sobie z rozwiązaniem kryzysu tożsamości w kontekście przypisywanego znaczenia i funkcji mediów cyfrowych w procesie jej kreowania?

Problemy szczegółowe:

1. *Jaka jest tożsamość badanej młodzieży (jakie statusy tożsamości występują w badanej grupie młodzieży i jakie są jej korelaty)?*
2. *Jak badana młodzież radzi sobie z zadaniem rozwojowym, jakim jest rozwiązywanie kryzysu tożsamości (w jakiej fazie rozwiązywania kryzysu tożsamości znajdują się badane osoby i jakie są jej korelaty i stosowane style tożsamości)?*
3. *Jak badana młodzież użytkuje media cyfrowe oraz jakie funkcje i znaczenie one pełnią w kreowaniu jej tożsamości?*

Pierwszy problem szczegółowy doprecyzowują następujące pytania:

1. *Jakie statusy tożsamości występują w grupie badanej młodzieży (tożsamość rozproszona, eksploracji ruminacyjnej, moratoryjna, przejęta, osiągnięta)?*
2. *Czy prezentowane statusy tożsamości są zróżnicowane w zależności od takich korelatów, jak: płeć badanej młodzieży, oddział klasowy i typ szkoły ponadgimnazjalnej, do jakiej ona uczęszcza?*

Drugi problem szczegółowy uściślaają następujące pytania:

1. *W jakiej fazie rozwiązywania kryzysu tożsamości znajduje się badana młodzież (faza przedkryzysowa, moratoryjna, postkryzysowa)?*
2. *Czy fazy rozwiązywania kryzysu tożsamości, w jakich znajduje się badana młodzież są zróżnicowane w zależności od takich korelatów, jak: płeć badanej młodzieży, oddział klasowy i typ szkoły ponadgimnazjalnej, do jakiej ona uczęszcza?*
3. *Jakie style tożsamości stosują badane osoby (styl dyfuzyjno-unikowy, informacyjny, normatywny, zaangażowanie)?*

Trzeci problem badawczy doprecyzowują następujące pytania:

1. *Jak badana młodzież korzysta z portali społecznościowych?*
2. *Jakie dane tożsamościowe najczęściej zamieszcza badana młodzież w przestrzeni wirtualnej?*
3. *Jakie są motywy zamieszczania danych tożsamościowych na portalach społecznościowych przez badaną młodzież?*

- 4. Jakie są wzory publikowanych informacji online na swój temat wśród badanej młodzieży?*
- 5. Jakie potrzeby rozwojowe zaspokajają badane osoby dzięki użytkowaniu mediów cyfrowych, zwłaszcza portali społecznościowych?*

Badania miały także na celu ustalenie, czy osoby prezentujące różne rodzaje statusów tożsamości stosują nieco inne style tożsamości w radzeniu sobie z rozwiązywaniem kryzysu tożsamości. Poszukiwano zatem odpowiedzi na pytanie o to, w jaki sposób zajmowany status tożsamości powiązany jest z jakimś konkretnym stylem tożsamości. Sprawdzano, czy istnieją statystycznie istotne różnice między osobami o różnych statusach tożsamości pod względem stosowanych przez nie stylów tożsamości (korelat poznawczy statusu tożsamości). W tym celu postawiono następujący problem zależnościowy:

- 1. W jaki sposób statusy tożsamości powiązane są ze stylem tożsamości stosowanym przez badane osoby?*

Poszukiwano także odpowiedzi na pytanie o to, czy osoby znajdujące się na różnym etapie rozwiązywania kryzysu tożsamości stosują nieco inne style tożsamości w radzeniu sobie z przeżywanym kryzysem tożsamości i rozwiązywaniem go. Zastanawiano się nad tym, w jaki sposób faza rozwiązania kryzysu tożsamości, w jakiej znajduje się badana młodzież powiązana jest z konkretnym stylem tożsamości. Sprawdzano, czy istnieją statystycznie istotne różnice między osobami przeżywającymi różne fazy rozwiązywania kryzysu tożsamości pod względem stosowanych przez nie stylów tożsamości (korelat poznawczy statusu tożsamości). W tym celu sformułowano następujący problem badawczy:

- 2. W jaki sposób faza rozwiązywania kryzysu tożsamości powiązana jest ze stosowanymi przez badaną młodzież stylami tożsamości?*

Ponadto, na drodze badań poszukiwano odpowiedzi na pytanie o to, w jaki sposób statusy tożsamości badanej młodzieży wiążą się z nadmiernym korzystaniem przez nią z portali społecznościowych. Sprawdzano, czy osoby prezentujące różne rodzaje statusów tożsamości statystycznie istotnie różnią się między sobą pod względem nadmiernego korzystania z portali społecznościowych. W tym celu postawiono następujący problem badawczy:

- 3. W jaki sposób statusy tożsamości badanej młodzieży powiązane są z nadmiernym korzystaniem przez nią z portali społecznościowych?*

Badania miały przynieść także odpowiedź na pytanie o to, w jaki sposób faza rozwiązywania kryzysu tożsamości, w jakiej znajduje się badana młodzież wiąże się z nadmiernym korzystaniem przez nią z portali społecznościowych. Sprawdzano, czy osoby znajdujące się w różnej fazie rozwiązywania kryzysu tożsamości statystycznie istotnie różnią się między sobą pod względem nadmiernego korzystania z portali społecznościowych. W tym celu sformułowano problem badawczy o następującej treści:

4. *W jaki sposób faza rozwiązywania kryzysu tożsamości, w jakiej znajduje się badana młodzież powiązana jest z nadmiernym korzystaniem przez nią z portali społecznościowych?*

W celu oceny związku zachodzącego pomiędzy stylami tożsamości stosowanymi przez badaną młodzież a nadmiernym korzystaniem przez nią z portali społecznościowych sformułowano następujący problem zależnościowy:

5. *Czy zachodzi związek pomiędzy prezentowanymi przez młodzież stylami tożsamości a nadmiernym korzystaniem przez nią z portali społecznościowych?*

Po sformułowaniu problemów badawczych kolejnym etapem jest przyjęcie odpowiadających im hipotez badawczych, których zadaniem jest wskazanie związków, zależności między badanymi zmiennymi.

W związku z powyższym poniżej zaprezentowano hipotezy badawcze sformułowane w odpowiedzi na przedstawione powyżej problemy zależnościowe odnoszące się do:

- 1) różnicowania badanych grup osób o określonych statusach tożsamości pod względem stosowanych przez nie stylów tożsamości;
- 2) różnicowania badanych grup osób znajdujących się w danej fazie rozwiązywania kryzysu tożsamości pod względem stosowanych przez nie stylów tożsamości;
- 3) różnicowania badanych grup osób o określonych statusach tożsamości pod względem nadmiernego korzystania przez nie z portali społecznościowych;
- 4) różnicowania badanych grup osób znajdujących się w danej fazie rozwiązywania kryzysu tożsamości pod względem nadmiernego korzystania przez nie z portali społecznościowych;
- 5) poszukiwanego związku pomiędzy stylami tożsamości stosowanymi przez badaną młodzież a nadmiernym korzystaniem przez nią z portali społecznościowych.

W odpowiedzi na nie sformułowano hipotezy badawcze, w których zakłada się istnienie określonego różnicowania. Hipotezy te mają posłużyć weryfikacji dotychczasowych ustaleń.

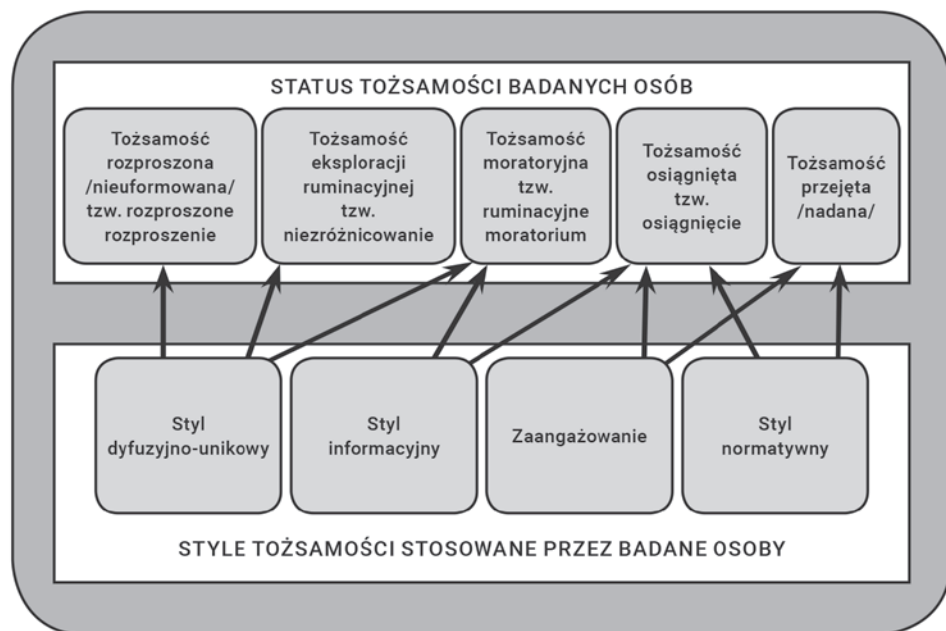
Oto one:

H1: *Przystępując do badań przyjęto, że statusy tożsamości powiązane są ze stylem tożsamości stosowanym przez badane osoby, a zatem założono, że osoby o określonych statusach tożsamości różnić się będą między sobą pod względem stosowanych stylów tożsamości. Zróżnicowanie to polegać będzie na tym, że osoby prezentujące status tożsamości rozproszonej (nieuformowanej, określonej jako rozproszone rozproszenie) oraz status tożsamości moratoryjnej (tzw. ruminacyjne moratorium) i eksploracji ruminacyjnej (status niezróżnicowania) będą charakteryzowały się większym nasileniem stylu dyfuzyjno-unikowego tożsamości, niż osoby prezentujące pozostałe statusy tożsamości (status tożsamości osiągniętej i nadanej). Ponadto, osoby o statusie tożsamości moratoryjnej (tzw. ruminacyjne moratorium) będą wykazywały większe nasilenie stylu informacyjnego tożsamości, niż badani prezentujący pozostałe statusy rozwoju tożsamości. Z kolei osoby o statusie tożsamości nadanej/przejętej i osiągniętej charakteryzować się będą większym nasileniem stylu normatywnego, niż badani prezentujący pozostałe statusy rozwoju tożsamości. U osób o statusie tożsamości nadanej/przejętej i osiągniętej będzie charakterystyczne większe nasilenie zaangażowania, niż u osób prezentujących pozostałe statusy rozwoju tożsamości.*

Uzasadnieniem dla tak sformułowanej hipotezy są wyniki dotychczasowych badań empirycznych. Co prawda, nie są one do końca jednoznaczne. Z badań przeprowadzonych przez M. D. Berzonsky'ego i Grega Neimeyera (1994) wynika, że osoby o statusie tożsamości moratoryjnej prezentowały tendencję do posługiwania się w procesie rozwiązywania kryzysu tożsamości stylem informacyjnym, zaś znacznie słabsza orientacja informacyjna (styl informacyjny) i silniejsza normatywna (styl normatywny) zaobserwowana została u osób o statusie tożsamości uformowanej zarówno o postaci tożsamości przejęcia i osiągnięcia. Z kolei z innych badań (Schwartz i in. 2000, 2013; Crocetti i in. 2013; całość za: Senejko i Łoś 2015) wynika, że styl normatywny i informacyjny najczęściej wiązały się (korelacje dodatnie) z wymiarami zobowiązań tożsamościowych, przy czym styl normatywny bardziej był związany ze statusem tożsamości przejętej, w przypadku którego zakłada się, że podjęte zobowiązania są sztywne, a styl informacyjny częściej współwystępuje ze statusami tożsamości osiągniętej (zobowiązania poprzedzone są eksploracją i dokonywaniem przez jednostkę świadomych wyborów spośród dostępnych wariantów) i moratoryjnej (silne, aktualne zaangażowanie w eksplorację, często poprzedzające rozwój w kierunku statusu tożsamości osiągniętej). Styl dyfuzyjno-unikowy był najczęściej stosowany przez osoby z tożsamością rozproszoną (niewielkie zaangażowanie w eks-

plorację oraz brak wyraźnych zobowiązań tożsamościowych), ale charakteryzował osoby ze statusem tożsamości moratoryjnej.

Układ prognozowanego w hipotezie zróżnicowania został zaprezentowany na poniższym rysunku.



Rysunek 1. Układ prognozowanego zróżnicowania osób o określonych statusach tożsamości pod względem prezentowanego przez nie stylu tożsamości.

Źródło: Opracowanie własne.

H2: Założono, że faza rozwiązywania kryzysu tożsamości powiązana jest ze stosowanymi przez badaną młodzież stylami tożsamości, czyli założono, że osoby znajdujące się w danej fazie rozwiązywania kryzysu tożsamości różnić się będą między sobą pod względem stosowanych stylów tożsamości. Prognozowano, że badana młodzież znajdująca się w fazie przedkryzysowej (faza pierwsza) charakteryzować się będzie mniejszym nasileniem stylu informacyjnego, normatywnego oraz zaangażowaniem, niż młodzież znajdująca się w trzeciej fazie kryzysu tożsamości. Ponadto przyjęto, że badani, którzy znajdują się w drugiej fazie kryzysu tożsamości, zwanej moratoryjną, prezentować będą większe nasilenie działań charakteryzujących styl dyfuzyjno-unikowy tożsamości, niż badani przeżywający pierwszą i trzecią jego fazę oraz niższe nasilenie działań związanych ze stylem normatywnym, niż osoby znajdujące się w trzeciej fazie rozwiązywania kryzysu tożsamości. Przyjęto też, że wykazywać oni będą mniejsze nasilenie zaangażowania, niż osoby znajdujące się w pierwszej i trzeciej fazie rozwiązywania kryzysu

tożsamości. Z kolei osoby znajdujące się w trzeciej fazie rozwiązywania kryzysu tożsamości, czyli tzw. fazie postkryzysowej charakteryzować będzie największe nasilenie działań odpowiadających stylowi informacyjnemu, normatywnemu oraz podejmowanemu przez nie zaangażowaniu w porównaniu do osób przeżywających pierwszą i drugą fazę kryzysu tożsamości i jednocześnie najniższe nasilenie działań z zakresu stylu dyfuzyjno-unikowego, niż u osób przeżywających pierwszą i drugą fazę kryzysu tożsamości.

Uzasadnienia dla sformułowanych w powyższej hipotezie założeń poszukiwano w wyjaśnieniach, które mówią o tym, że wyznacznikiem trwania jednostki w jednej z trzech faz rozwiązywania kryzysu tożsamości jest analiza zajmowanego przez nią statusu rozwoju tożsamości. Każda z faz rozwiązywania kryzysu tożsamości stanowi ważną informację o tym, jak jednostka radzi sobie z jego rozwiązywaniem. Faza pierwsza, zwana przedkryzysową świadczy o tym, że jednostka nie podejmuje jeszcze systematycznych działań służących zebraniu informacji dotyczących Ja i podejmowaniu decyzji dotyczących swojej przyszłości. Typowa jest dla osób o statusie tożsamości nieuformowanej, inaczej nazywanej tożsamością rozproszoną lub też określanej jako rozproszone rozproszenie. Druga faza, zwana moratoryjną, świadczy o tym, że jednostka podejmuje próby rozwiązania kryzysu tożsamości. Obserwuje się u niej nasilone podejmowanie działań eksploracyjnych, lecz niewiele zachowań związanych z dokonywaniem wyborów i podejmowaniem decyzji. Charakteryzuje ona osoby o statusie tożsamości moratoryjnej, zwanej ruminacyjnym moratorium oraz statusie tożsamości eksploracji ruminacyjnej, określanej jako nieodróżnicowanie. Trzecia faza, zwana postkryzysową, stanowi z kolei informację o tym, że jednostka aktywnie poszukuje (eksploruje), samodzielnie dokonuje wyborów i podejmuje decyzje oraz przyjmuje/realizuje związane z nimi zobowiązania. Charakterystyczna jest ona dla osób o statusie tożsamości uformowanej, która w zależności od tego, jaką postać przyjmuje, określana jest jako tożsamość przejęta (typowe są silne zobowiązania podejmowane bez wcześniejszej eksploracji) lub osiągnięta (charakteryzują ją silne zobowiązania podjęte po okresie wzmożonej eksploracji) (Brzezińska 2017). Wiedza o tym, jaki rodzaj statusu tożsamości odpowiada danej fazie rozwiązywania kryzysu tożsamości oraz o tym, z jakim rodzajem statusu tożsamości w świetle przytoczonych powyżej wyników badań (zaprezentowanych w uzasadnieniu do hipotezy 1) wiążą się określone style tożsamości, pozwoliła na przyjęcie założeń zaprezentowanych w hipotezie 2.

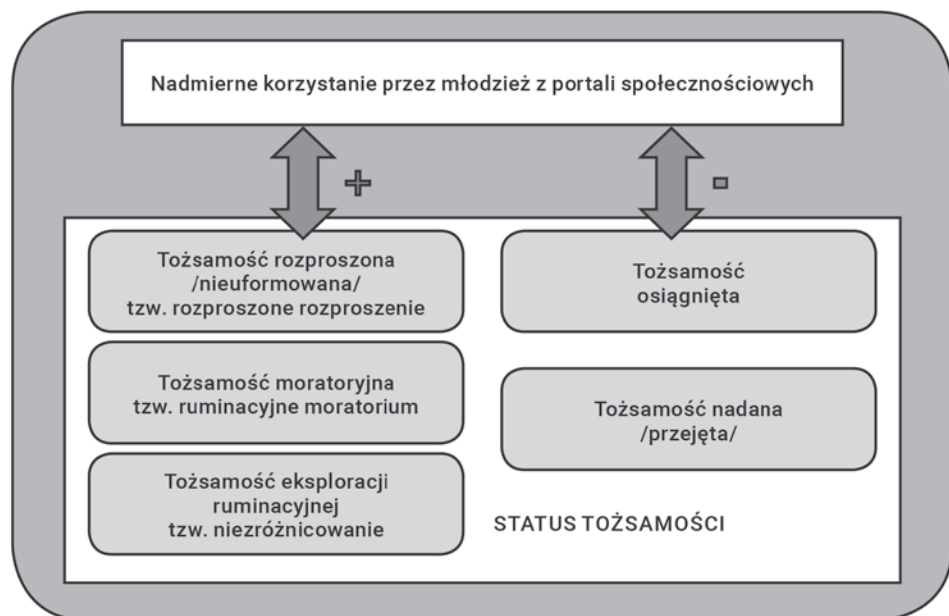
H3: *Przyjęto, że statusy tożsamości badanej młodzieży powiązane są z nadmiernym korzystaniem przez nią z portali społecznościowych, co oznacza, że oso-*

by o określonych statusach tożsamości różnić się będą między sobą sposobem korzystania z portali społecznościowych. Założono, że osoby prezentujące statusy tożsamości eksploracji ruminacyjnej (tzw. niezróżnicowanie), rozproszonej (tzw. rozproszone rozproszenie) oraz moratoryjnej (tzw. ruminacyjne moratorium) będą charakteryzowały się wyższymi wynikami uzyskanymi na Skali Oceny Nadmiernego Korzystania z Sieci Społecznościowych (SONKSS-14) w porównaniu do osób o statusach tożsamości osiągniętej oraz nadanej.

Przystępując do sformułowania takiego kierunku zależności między badanymi zmiennymi, dokonano przeglądu literatury pod kątem doniesień badawczych prowadzonych nad wyżej wymienionym związkiem. Okazuje się, że brakuje badań empirycznych, skupiających się na współzależności/związku między zaangażowaniem młodzieży w aktywność cyfrową a statusami rozwoju jej tożsamości. Jedyną publikacją, którą można przywołać jest artykuł fińskich badaczy⁵⁸. W 2014 roku podjęli oni próbę oceny zróżnicowania zachowań związanych z użytkowaniem Internetu i mediów społecznościowych wśród młodzieży hel-sińskich szkół licealnych ($n=932$), prezentującej różne statusy rozwoju tożsamości. Wykazali, że pomiędzy nadmiernym korzystaniem z nowych technologii informacyjno-komunikacyjnych (ICT) przez badaną młodzież a statusami rozwoju jej tożsamości zachodzi statystycznie istotny związek. Najsilniejsze statystycznie istotne dodatnie korelacje (choć bardzo słabe) potwierdzono z wymiarem eksploracji ruminacyjnej ($r=0,24$) oraz eksploracji w głąb ($r=0,18$), a ujemne korelacje pomiędzy wymiarem podejmowanie zobowiązań ($r=-0,14$) oraz wymiarem identyfikacja ze zobowiązaniami ($r=-0,09$). Młodzież nadmiernie korzystająca z mediów cyfrowych zajmowała status tożsamości moratoryjnej (tzw. ruminacyjne moratorium) i próbowała przy użyciu tych technologii rozwiązać zadanie tożsamościowe. Nie osiągała ona wysokich wyników na wymiarach identyfikacja ze zobowiązaniem i podejmowanie zobowiązań, nie był jej bliski status tożsamości osiągniętej (Mannerström i in. 2018).

Układ prognozowanego w hipotezie zróżnicowania został zaprezentowany na poniższym rysunku.

58 Zob.: R. Mannerström, L. Hietajärvi, J. Muotka, K. Salmela-Aro (2018).



Rysunek 2. Układ prognozowanego zróżnicowania osób o określonych statusach tożsamości pod względem nadmiernego korzystania przez nie z portali społecznościowych.

Źródło: Opracowanie własne.

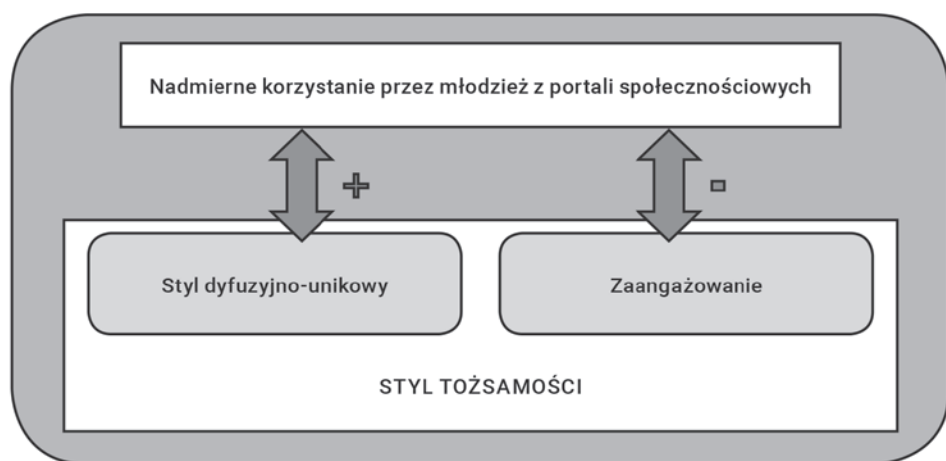
H4: Założono, że faza rozwiązywania kryzysu tożsamości, w jakiej znajduje się badana młodzież powiązana jest z nadmiernym korzystaniem przez nią z portali społecznościowych. Przyjęto, że badana młodzież znajdująca się w danej fazie rozwiązywania kryzysu tożsamości różnić się będzie między sobą pod względem korzystania z portali społecznościowych w taki sposób, że wyższą pozycję na Skali Nadmiernego Korzystania z Sieci Społecznościowych (SONKSS-14) zajmować będą osoby znajdujące się w fazie rozwiązywania kryzysu, niż te, które wyszły już z tej fazy, czyli znajdują się w fazie postkryzysowej.

Uzasadnienia dla sformułowanych w powyższej hipotezie założeń poszukiwano w przywołanych wcześniej wynikach badań helsińskich badaczy (Mannerström i in. 2018), którzy wykazali, że pomiędzy nadmiernym korzystaniem z nowych technologii informacyjno-komunikacyjnych przez badaną młodzież a statusami rozwoju jej tożsamości zachodzi statystycznie istotny związek. Najsilniejsze statystycznie istotne dodatnie korelacje (choć bardzo słabe) potwierdzono z wymiarem eksploracji ruminacyjnej ($r=0,24$) oraz eksploracji w głąb ($r=0,18$). Młodzież nadmiernie korzystająca z ICT zajmowała status tożsamości moratoryjnej (tzw. ruminacyjne moratorium), co zgodnie z wiedzą o fazach rozwiązywania kryzysu tożsamości i ich charakterystyką pozwala stwierdzić, że znajduje się ona w fazie rozwiązywania kryzysu (tzw. fazie moratoryjnej).

H5: *Przyjęto, że pomiędzy prezentowanymi przez młodzież stylami tożsamości a nadmiernym korzystaniem przez nią z portali społecznościowych zachodzi związek, który wyraża się w tym, że nadmierne korzystanie z portali społecznościowych najsilniej dodatnio korelować będzie ze stosowaniem przez młodzież stylu dyfuzyjno-unikowego, zaś ujemnie korelować będzie z czynnikiem zwanym zaangażowaniem.*

Uzasadnienia dla wyżej sformułowanej hipotezy poszukiwano w opracowanym przez M. D. Berzonsky'ego modelu stylów tożsamości (Senejko i Łoś 2015, s. 93). Autor, tworząc powyższy model przyjął, że różnice zależą od tego, jak młodzi ludzie radzą sobie z zadaniem kształtowania, utrzymywania i zmiany tożsamości lub jak bardzo unikają podjęcia się tego zadania. Spośród wyróżnionych stylów przetwarzania tożsamościowego przyjęto założenie, że styl przetwarzania dyfuzyjno-unikowego charakteryzujący się zwlekaniem, odsuwaniem podejmowania decyzji na później, niechęcią do konfrontowania się z problemami i radzenia sobie z nieprzyjemnymi decyzyjnymi sytuacjami, problemami osobistymi i konfliktami tożsamościowymi może być typowym stylem charakteryzującym osoby nadmiernie korzystające z portali społecznościowych, które często prezentują osłabione poczucie kontroli, chaotycznie dokonują wyborów sytuacyjnych, hedonistycznych i egocentrycznych, opartych na bezpośrednich doznaniach i uczuciach, w sytuacjach problemowych nie rozwiązują ich, lecz stosują mechanizm ucieczki.

Układ poszukiwanych związków zachodzących między badanymi zmiennymi został przedstawiony na rysunku 3.

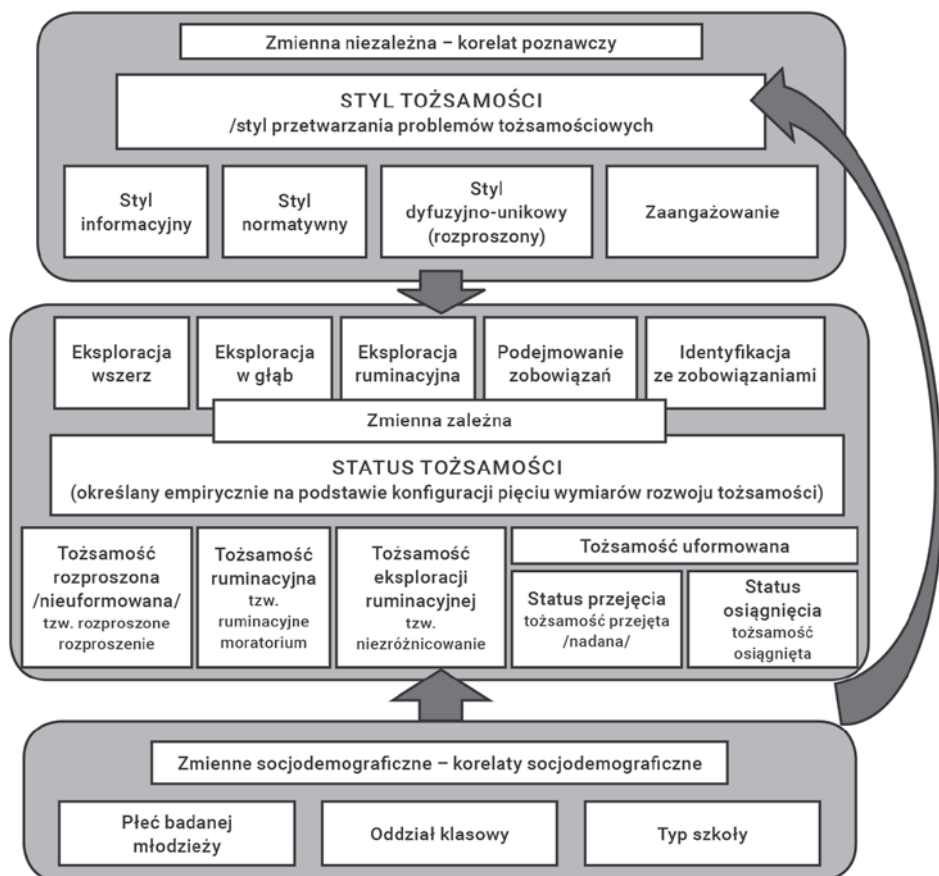


Rysunek 3. Układ poszukiwanych związków pomiędzy nadmiernym korzystaniem z portali społecznościowych a stylami tożsamości.

Źródło: Opracowanie własne.

4.3. Zmienne badawcze i ich wskaźniki oraz zastosowane narzędzia badawcze

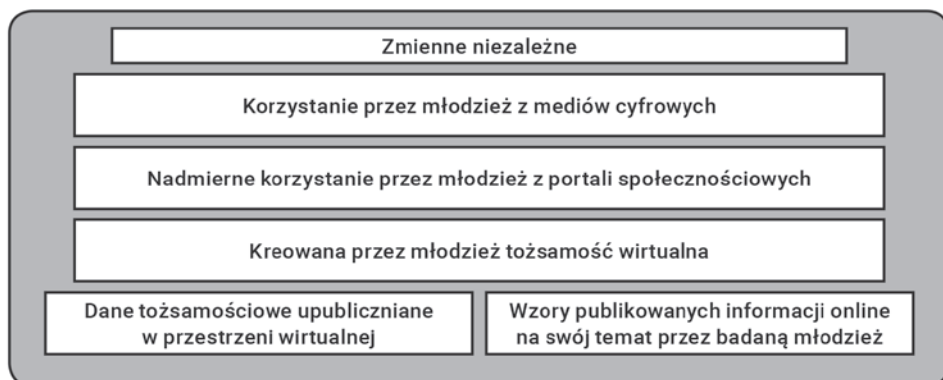
Główną zmienną zależną w badaniach własnych uczyniono status tożsamości (tożsamość nieuformowana/rozproszona, określana też jako rozproszone rozproszenie, tożsamość moratoryjna/ruminacyjna, zwana też ruminacyjnym moratorium, tożsamość eksploracji ruminacyjnej, określana jako nieodróżnicowanie i tożsamość uformowana o statusie przejęcia, zwana tożsamością nadaną lub przejętą lub statusie osiągnięcia, określana jako tożsamość osiągnięta), który został określony empirycznie na podstawie pomiaru natężenia każdego z pięciu wymiarów tożsamości (eksploracja wszereż, eksploracja w głąb, eksploracja ruminacyjna, podejmowanie zobowiązań i identyfikacja ze zobowiązaniami) oraz wyodrębnieniu indywidualnego profilu tożsamości. Zmienną niezależną stanowiącą korelat poznawczy osiąganego statusu tożsamości uczyniono prezentowany przez młodzież styl tożsamości (styl informacyjny, styl normatywny, styl dyfuzyjno-unikowy, zwany też rozproszonym oraz czynnik zaangażowania). Zmiennymi socjodemograficznymi (korelatami statusu tożsamości) uczyniono płeć, typ szkoły ponadgimnazjalnej oraz oddział klasowy (rozumiany jako poziom edukacyjny), do którego uczęszcza badana młodzież. Na poniższym rysunku zilustrowano badaną zmienną zależną i jej korelaty.



Rysunek 4. Statusy i style tożsamości i ich socjodemograficzne korelaty.

Źródło: Opracowanie własne.

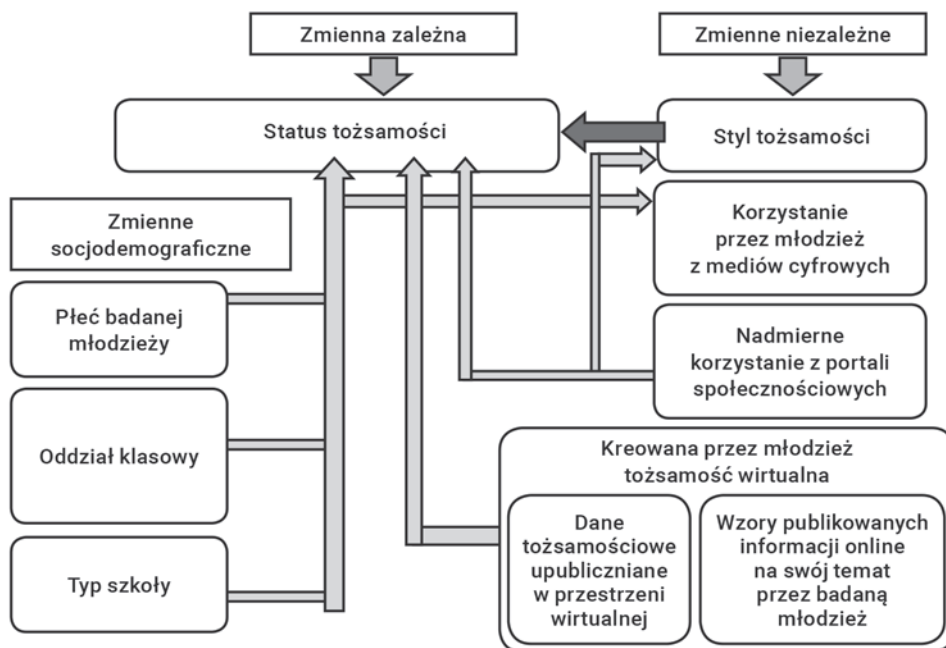
Ponadto pomiarowi poddane zostały zmienne niezależne, które dotyczyły aspektu związanego z użytkowaniem przez badaną młodzież mediów cyfrowych. Tymi zmiennymi są: (1) korzystanie przez młodzież z mediów cyfrowych, (2) nadmierne korzystanie przez młodzież z portali społecznościowych oraz (3) kreowana przez młodzież tożsamość wirtualna. Zmiennymi szczegółowymi dookreślającymi zmienną, jaką jest kreowana przez młodzież tożsamość wirtualna, są: dane tożsamościowe upubliczniane w przestrzeni wirtualnej, wzory publikowanych informacji online na swój temat przez badaną młodzież. Zmiennymi pośredniczącymi, tzw. zmiennymi socjodemograficznymi są korelaty socjodemograficzne charakteryzujące badaną młodzież, takie jak: jej płeć, typ szkoły ponadgimnazjalnej oraz oddział klasowy, do którego ona uczęszcza. Na poniższym rysunku zilustrowano badane zmienne niezależne.



Rysunek 5. Zmienne niezależne.

Źródło: Opracowanie własne.

Na rysunku 6 zilustrowano układ badanych zmiennych i poszukiwanych między nimi zależności.



Rysunek 6. Układ badanych zmiennych i poszukiwanych między nimi zależności.

Źródło: Opracowanie własne.

Poniżej zaprezentowano przyjęte na potrzeby badań definicje zmiennych, ich wskaźniki oraz wykorzystane do ich pomiaru narzędzia badawcze.

Zmienna zależna:**Status tożsamości**

Tożsamość związana jest z posiadaniem określonej definicji własnej osoby, tj. złożonego i dostępnego jednostce konglomeratu osobistych przymiotów, za pomocą którego potrafi ona zidentyfikować samą siebie oraz odróżnić siebie od innych osób. Zgodnie z procesualnym ujęciem tożsamości, przyjmuje się, że w jej powstawanie zaangażowane są dwa procesy: (1) eksploracja prowadząca do doświadczania kryzysu dotychczas ukształtowanej tożsamości, ujawniająca się w rozpoznawaniu wariantów działania, stylów życia i stojących za nimi wartości oraz w eksperymentowaniu z rolami w różnych obszarach aktywności, i (2) zobowiązanie będące następstwem podjęcia decyzji i wyboru jednego z wcześniej rozpoznanych wariantów. Skrzyżowanie obu tych wymiarów prowadzi do konfiguracji pięciu wymiarów rozwoju tożsamości (eksploracja wszerz, eksploracja w głąb, eksploracja ruminacyjna, podejmowanie zobowiązań i identyfikacja z zobowiązaniami), do wyodrębnienia pięciu różnych statusów tożsamości traktowanych jako wynik radzenia sobie przez jednostkę z kryzysem tożsamości. Statusy te w literaturze określa się również jako wymiary tożsamości (Marcia 1966; Brzezińska 2006; Luyckx 2008; Piotrowski i Brzezińska 2017).

Narzędziem służącym ustaleniu poziomu natężenia wymiarów rozwoju tożsamości oraz określenia na podstawie ich konfiguracji (profilu) rodzaju statusu tożsamości była belgijska *Skala Wymiarów Rozwoju Tożsamości* (*Dimensions of Identity Development Scale* – DIDS) autorstwa Koena Luyckxa i współpracowników (2008) w polskiej adaptacji (DIDS/PL) (Brzezińska i Piotrowski 2010b; zob. też: Piotrowski i Brzezińska 2017). Skala ta stanowi narzędzie, będące operacjonalizacją przywoływanego wcześniej Modelu Podwójnego Cyklu Formowania się Tożsamości autorstwa Koena Luyckxa i współpracowników, który należy do koncepcji neoeriksonowskich, zakorzenionych w teorii psychospołecznego rozwoju ego i w ramach tego paradygmatu jest silnie powiązany z koncepcją statusów rozwoju tożsamości opracowaną przez Jamesa E. Marcie (Piotrowski i Brzezińska 2017; Rękosiewicz 2012).

DIDS pozwala na pomiar położenia jednostki na pięciu wymiarach/statusach rozwoju tożsamości:

- (1) podejmowanie zobowiązań (PZ): zakres, w jakim jednostka dokonała wyborów i zobowiązań co do kwestii ważnych dla rozwoju tożsamości (np. „Podjąłem już ostatecznie decyzję na temat kierunku, w którym chcę w swoim życiu podążać”),
- (2) identyfikacja ze zobowiązaniami (IZ): stopień, w jakim jednostka identyfikuje się z dokonanymi wyborami i podjętymi zobowiązaniami. Skala ta odnosi się do ich internalizacji oraz poczucia pewności, iż dokonane wybory były/są odpowiednie

- (np. „Moje plany na przyszłość pasują do moich prawdziwych zainteresowań i wartości”),
- (3) eksploracja wszerz (EW): zakres, w jakim jednostka poszukuje różnych opcji, alternatyw w odniesieniu do swoich celów, wartości i przekonań (np. „Dużo myślę nad tym, w jakim kierunku chciałbym w swoim życiu podążać”),
- (4) eksploracja w głąb (EG): pogłębiona ocena już podjętych decyzji i dokonanych wyborów, czyli już podjętych zobowiązań, w celu stwierdzenia stopnia, w jakim spełniają one osobiste standardy (np. „Rozmyślałem o tym, czy moje plany na przyszłość, do których dążę, wiążą się z tym, czego naprawdę chcę”),
- (5) eksploracja ruminacyjna (ER): nsilenie obaw jednostki i doświadczanie przez nią problemów w angażowaniu się w ważne dla rozwoju tożsamości obszary (np. „Mam wątpliwości dotyczące tego, co naprawdę chcę w życiu osiągnąć”) (Brzezińska i Piotrowski 2010b; Piotrowski i Brzezińska 2017).

Diagnoza tożsamości polega na określeniu natężenia każdego z wymiarów tożsamości oraz wyodrębnieniu indywidualnego profilu tożsamości, na podstawie którego można określić status jej rozwoju. Narzędzie pozwala zatem na wyróżnienie następujących statusów/wymiarów tożsamości:

- 1) Tożsamość osiągnięta (*identity achievement*), charakteryzują ją silne zobowiązania podjęte po okresie wzmożonej eksploracji – określana przez K. Luyckxa i wsp. (2008) mianem statusu osiągnięcia;
- 2) Tożsamość przejęta (*identity foreclosure*), znana też pod pojęciem tożsamości nadanej. Charakteryzuje ją podejmowanie silnych zobowiązań bez wcześniejszej eksploracji;
- 3) Tożsamość moratoryjna (*moratorium*), zwana też ruminacyjną. Cechuje ją aktualne zaangażowanie w eksplorację przy jednoczesnym braku silnych zobowiązań. W przyjętym przez zespół K. Luyckxa (2008) nazewnictwie określana jest jako ruminacyjne moratorium;
- 4) Tożsamość rozproszona (*identity diffusion*), określana jako tożsamość nieuformowana, a w pracach K. Luyckxa i wsp. (2008, 2010) jako rozproszone rozproszenie. Wyróżnia ją niewielkie zaangażowanie w eksplorację oraz brak silnych zobowiązań;
- 5) Tożsamość eksploracji ruminacyjnej, która ma charakter dezadaptacyjny i związana jest z doświadczaniem trudności w podejmowaniu decyzji, a więc i w podejmowaniu zobowiązań i identyfikowaniu się z nimi. Tożsamość ta w pracach K. Luyckxa i wsp. (2008, 2010) występuje pod postacią statusu zwanego niezróżnicowanie. Jej wysoki poziom może się wiązać z uporczywym powracaniem do tych samych wzorców zachowań, pomimo ich wcześniejszej nieskuteczności i z trudnościami w zakresie podejmowania i identyfikowania się ze zobowiązaniami.

Narzędzie (DIDS/PL) (Brzezińska i Piotrowski 2010b) składa się z 25 stwierdzeń (po 5 na każdą ze skal). Każda pozycja oceniana jest na skali od 1 (zdecydowanie nie) do 6 (zdecydowanie tak), przy czym, im wyższy wynik, tym wyższe natężenie odpowiednio: eksploracji lub zobowiązania. DIDS ma potwierdzoną pięcioczynnikową strukturę. W badanej próbie była akceptowalna [wyniki konfirmacyjnej analizy czynnikowej: $\chi^2(242) = 1400.38$; CFI = .90; RMSEA = .07], współczynnik alfa-Cronbacha dla poszczególnych skal wyniósł w całej próbie odpowiednio: .72, .67, .82, .90 i .82. Autorzy polskiej adaptacji narzędzia podają, że jest ono rzetelne i w przewidywalny sposób związane jest z takimi czynnikami, jak samoocena, symptomy depresyjne, lęk, refleksyjność i skłonność do ruminacji (Brzezińska i Piotrowski 2010b). Z dokonanego przez nich przeglądu badań prowadzonych z wykorzystaniem skali DIDS wynika, że wymiary: podjęcie zobowiązania i identyfikacja ze zobowiązaniem jako wskaźniki stopnia uformowania tożsamości wyraźnie dodatnio korelują z takimi wskaźnikami przystosowania, jak proaktywna i refleksyjna strategia radzenia sobie (Kalka i Karcz 2016), koncentracja na przyszłych celach (Rękosiewicz 2013), poczucie sensu życia (Brygoła 2016) oraz zaspokojenie potrzeb autonomii i kompetencji (Kram 2014). Ujemne korelacje potwierdzone zostały dla tych wymiarów z wskaźnikami doświadczanych trudności emocjonalnych, jak lęk, wysoka reaktywność emocjonalna (Brzezińska, Piotrowski, Garbarek-Sawicka, Karowska, Muszyńska 2010) oraz skłonność do odczuwania wstydu i poczucia winy (całość za: Piotrowski i Brzezińska 2017).

Oryginalna wersja narzędzia powstała w języku flamandzkim i angielskim, w kolejnych latach powstały jego zagraniczne wersje: włoska (Crocetti i in. 2011), francuska (Zimmermann i in. 2015), turecka (Morsunbul i Cok 2014) polska (Brzezińska i Piotrowski 2010b; Piotrowski i Brzezińska 2017) oraz fińska (Mannerström i in. 2018). Skala została zastosowana w badaniach młodzieży i młodych dorosłych – studentów, czyli osób znajdujących się w okresach rozwojowych, w których formowanie tożsamości przebiega w sposób najbardziej dynamiczny (Piotrowski i Brzezińska 2017).

Na podstawie układu (profilu) pięciu wymiarów metodą analizy skupień ustala się status tożsamości, który wskazuje na poziom uformowania tożsamości i pozwala określić, w jakiej fazie rozwiązywania kryzysu tożsamości znajduje się dana osoba. Wyróżnia się:

- (1) *Tożsamość nieuformowaną* określaną też jako *rozproszona* (tzw. *rozproszone rozproszenie*). Cechuje się ona niskim poziomem wszystkich pięciu wymiarów rozwoju tożsamości. Jednostka o takim typie tożsamości znajduje się w fazie przedkryzysowej. Nie podejmuje ona jeszcze systematycznych działań służących

zebraniu informacji dotyczących Ja i podejmowaniu decyzji dotyczących przyszłości;

- (2) *Tożsamość moratoryjną* określaną jako *ruminacyjna* (tzw. *ruminacyjne moratorium*). Charakteryzuje się wyższym poziomem trzech wymiarów: eksploracji wszerz, eksploracji w głąb i eksploracji ruminacyjnej oraz niskim poziomem na dwóch pozostałych wymiarach: identyfikacja ze zobowiązaniami i podejmowaniem zobowiązań. Jednostka o takim typie tożsamości znajduje się w fazie moratoryjnej. Podejmuje ona próby rozwiązania kryzysu tożsamości, zwiększając się jej działania eksploracyjne, w tym także eksploracja ruminacyjna, ale niewielkie jest nasilenie zachowań związanych z dokonywaniem wyboru i podejmowaniem decyzji.
- (3) *Tożsamość uformowaną*, która może przyjąć dwie postaci: *tożsamość przejętą* (*status nadania*) oraz *tożsamość osiągniętą* (*status osiągnięcia*). *Tożsamość przejęta* znana też jako tożsamość nadana to status, który charakteryzuje się niewielką częstością zachowań eksploracyjnych podejmowanych przez jednostkę i poczuciem, że dokonała ona już odpowiedniego dla siebie wyboru, najczęściej pod naciskiem czy wpływem otoczenia albo z przekonania, że wybory dokonane przez osoby znaczące są dla niej dobre. Tożsamość osiągnięta to status osiągnięcia, który cechuje się nasileniem działań eksploracyjnych, samodzielnym dokonywaniem wyborów, podejmowaniem decyzji i przyjmowaniem związanych z nimi zobowiązań. Jednostka o takich typach tożsamości znajduje się w fazie postkryzysowej (Brzezińska 2017, s. 123-124; zob. też: Piotrowski i Brzezińska 2017; Rękosiewicz 2012).

W tabeli 2 przedstawiono konfigurację wymiarów tożsamości sprzyjających uzyskaniu określonego statusu tożsamości oraz odpowiadającą im fazę rozwiązywania kryzysu tożsamości.

Tabela 2. Rodzaje statusów tożsamości określone na podstawie konfiguracji wymiarów tożsamości i odpowiadające im fazy rozwiązywania kryzysu tożsamości

Status tożsamości	Wymiary tożsamości					Faza rozwiązywania kryzysu tożsamości
	Eksploracja w głąb	Eksploracja wszerz	Eksploracja ruminacyjna	Identyfikacja z zobowiązaniami	Podejmowanie zobowiązań	
Tożsamość osiągnięta	+	+	+	+	+	Faza postkryzysowa „po kryzysie”
Tożsamość przejęta/nadana	–	–	–	+	+	Faza postkryzysowa „po kryzysie”

Tożsamość moratoryjna/ nadana (tzw. ruminacyj- ne moratorium)	+	+	+	-	-	Faza moratotyjna „bycie w kryzysie”
Tożsamość rozproszona /nieuformowana (tzw. rozpro- szone rozproszenie)	-	-	-	-	-	Faza przedkryzysowa „przed kryzysem”
Tożsamość eksploracji ruminacyjnej (tzw. niezróżni- cowanie)	+	+	++	-	-	Faza moratotyjna „bycie w kryzysie”

Legenda:

- + nasilona częstotliwość podejmowania zachowań na danym wymiarze tożsamości
- ++ znacznie nasilona częstotliwość podejmowania zachowań na danym wymiarze tożsamości
- brak aktywności jednostki na danym wymiarze tożsamości, bądź znikoma jej częstotliwość

Źródło: Opracowanie własne.

Zmienne niezależne:

Styl tożsamości

Poprzez style tożsamości rozumie się różnorodne strategie stosowane w procesie radzenia sobie z zadaniem, jakim jest rozwiązywanie kryzysu tożsamości i związane z tym wyzwania. Zgodnie z klasyfikacją stylów zaproponowaną przez M. D. Berzonsky'ego (2000, 2003, 2004, 2011) wyróżnia się następujące style:

- 1) Styl normatywny – osoby go prezentujące cechują się silną potrzebą poznawczego domknięcia, skłonnością do przejmowania wartości i przekonań od osób znaczących i dostosowywania się do zastanych reguł.
- 2) Styl informacyjny – właściwy jest dla osób, które aktywnie angażują się w poszukiwanie informacji odnoszących się do Ja oraz w ich ocenę, mają szerokie zainteresowania, krytycznie podchodzą do napływających informacji, stosują strategie radzenia sobie z problemami skoncentrowane na zadaniu.
- 3) Styl dyfuzyjno-unikowy – cechuje osoby, które starają się unikać konfrontacji z problemami i bezpośredniego radzenia sobie z nimi, z trudem podejmują decyzje, a ich zachowanie zależne jest od bieżącej sytuacji i spostrzeganych oczekiwań innych osób.

Poza trzema stylami tożsamości M. D. Berzonsky wyróżnia tzw. czynnik zaangażowania (*commitment*), który rozumie jako istotny czynnik dostarczający jednostce poczucia celu i kierunku. Stabilne osobiste zaangażowanie może

odgrywać znaczącą rolę we wspomaganiu funkcjonowania jednostki i jej dobrostanu, czyli w określaniu siły lub jasności osobistych norm, przekonań, celów, do których ona dąży, itp. (Berzonsky 2000, 2003, 2004, 2011; zob. też: Oleszkowicz i Senejko 2011, 2013; Senejko 2007, 2010; Senejko i Łoś 2015).

Badania przeprowadzone w różnych krajach pokazały, że style tożsamości są wyraźnie powiązane z wymiarami i statusami tożsamości zarówno u adolescentów, jak i w okresie wyłaniającej się dorosłości (przegląd w: Berzonsky 2011). Wyniki badań przeprowadzonych przez M. D. Berzonsky'ego i Grega Neimeyera (1994; za: Brzezińska 2017, s. 92) wykazały, że osoby o statusie tożsamości moratoryjnej prezentowały tendencję do posługiwania się w procesie rozwiązywania kryzysu tożsamości stylem informacyjnym, zaś znacznie słabsza orientacja informacyjna (styl informacyjny) i silniejsza normatywna (styl normatywny) zaobserwowana została u osób o statusie tożsamości uformowanej zarówno o postaci tożsamości przejęcia, jak i osiągnięcia.

Do pomiaru zmiennej: *Styl tożsamości* zastosowany został *Inwentarz stylów tożsamości* (ISI-5; *Identity Style Inventory* w opracowaniu M. D. Berzonsky'ego, B. Soenensa, K. Luyckxa, I. Smits, D. R. Papini i L. Goossensa 2013) w polskiej adaptacji (Senejko i Łoś 2015). Autorzy polskiej adaptacji podają, że przy jej opracowywaniu postępowali zgodnie ze wskazówkami autorów piątej wersji inwentarza ISI. Narzędzie składa się 48 twierdzeń, w tym 36 pozycji diagnostycznych, tworzących cztery skale: stylu informacyjnego (twierdzenia nr: 6, 10, 14, 18, 26, 30, 34, 37, 46); normatywnego (twierdzenia nr: 3, 7, 11, 15, 19, 27, 31, 35, 38), dyfuzyjno-unikowego (twierdzenia nr: 4, 8, 16, 20, 28, 32, 42, 45, 48) oraz zaangażowania (twierdzenia nr: 1, 5, 9, 13, 17, 21, 25, 29, 33). Odpowiedzi na twierdzenia udziela się na pięciostopniowej skali od 1 („zdecydowanie do mnie nie pasuje”), po 5 („zdecydowanie mnie opisuje”). Punktację odwróconą przydziela się twierdzeniom nr 9, 13, 17 i 25.

ISI-5 pozwala na pomiar trzech głównych orientacji społeczno-poznawczych, związanych z różnorodnym przetwarzaniem problemów tożsamościowych, tzw. stylów tożsamości oraz czynnika zaangażowania w podejmowanie działań związanych z radzeniem sobie z rozwiązywaniem kryzysu tożsamości:

- (1) styl informacyjny – charakteryzuje osoby, które są autorefleksyjne, eksplorują otoczenie, chcą lepiej poznać siebie i aktywnie poszukują informacji odnoszących się do Ja (np. „Gdy stoję przed ważną decyzją życiową, zanim dokonam wyboru, biorę pod uwagę różne punkty widzenia”),
- (2) styl normatywny – charakteryzuje osoby, które przejmują oczekiwania, wartości, przepisy roli czy zachowania od znaczących dla nich osób, a ich głównym celem

jest ochrona tak ukształtowanych poglądów na życie (np. „Dążę do osiągnięcia celów, które przede mną stawiają moja rodzina i przyjaciele”),

- (3) styl dyfuzyjno-unikowy – charakteryzuje się zwlekaniem, odsuwaniem podejmowania problemów na później, niechęcią do konfrontowania się, akceptacji i radzenia sobie z nieprzyjemnymi sytuacjami, problemami osobistymi i konfliktami tożsamościowymi (np. „Kiedy muszę podjąć ważną decyzję życiową, staram się ją odwlekać tak długo, jak to tylko możliwe, żeby zobaczyć, co się stanie”).
- 4) czynnik zaangażowania określa, na ile jednostka zaangażowana jest w podejmowanie działań związanych z radzeniem sobie z kryzysem tożsamości (np. „Mam jasno określone i zdecydowane cele życiowe”).

Jak podają Alicja Senejko i Zbigniew Łoś (2015, s. 95), polska adaptacja ISI-5 posiada zadowalające własności psychometryczne. Współczynniki rzetelności alfa-Cronbacha mieszczą się w przedziale .68-.80, co wskazuje, że inwentarz ISI-5 jest odpowiedni do badań naukowych i posiada zadowalającą rzetelność. Struktura czynnikowa narzędzia jest akceptowalna [wyniki konfirmacyjnej analizy czynnikowej: $\chi^2(62) = 234.13$; CFI = .91]. Obliczony wskaźnik błędu aproksymacji RMSEA = .062 (.059-.065, przedział ufności 90%) był na poziomie akceptowalnym, gdyż niższym od uważanego za progowe < .08 (Konarski 2009; za: Senejko i Łoś 2015). Spośród wskaźników bezwzględnego dopasowania wskaźnik standaryzowanych reszt sRMR = .069 i jest akceptowalny, ponieważ jest mniejszy od progowego .08. Wskaźnik dobroci dopasowania GFI Joreskoga wyniósł .900, co jest dokładnie równe wartości uważanej za progową (Zakrzewska 2011; za: Senejko i Łoś 2015).

Korzystanie przez młodzież z mediów cyfrowych

Zmienną korzystanie przez młodzież z mediów cyfrowych rozumie się jako użytkowanie przez badanych tzw. nowych mediów definiowanych przez Główny Urząd Statystyczny (2020) jako „różne formy komunikacji elektronicznej, które są możliwe dzięki użyciu technologii komputerowej, wykorzystujących m.in. publikacje elektroniczne na CD-ROM, DVD, telewizję cyfrową i przede wszystkim Internet”⁵⁹. Jako dodatkowe wyjaśnienie metodologiczne GUS podaje, że „do komunikowania się wykorzystuje się komputery stacjonarne i przenośne oraz inne bezprzewodowe urządzenia przenośne. Do nowych mediów zalicza się m.in. strony internetowe, pocztę elektroniczną, społeczności internetowe, reklamę internetową, kioski elektroniczne, aparaty i kamery cyfrowe,

59 Taka definicja proponowana jest przez Główny Urząd Statystyczny jako jedno z pojęć stosowanych w statystyce publicznej; zob.: <https://stat.gov.pl/metainformacje/slownik-pojec/pojecia-stosowane-w-statystyce-publicznej/1943,pojecie.html>

integrację cyfrowych danych z telefonu, środowiska wirtualnej rzeczywistości (w tym gry wideo)”⁶⁰.

W tym projekcie badano użytkowanie przez młodzież nowych technologii umożliwiających przetwarzanie, gromadzenie i przesyłanie informacji w formie elektronicznej. Są nimi zwłaszcza urządzenia (komputery, tablety, smartfony), media komunikacyjne umożliwiające komunikację i wymianę informacji (media społecznościowe, komunikatory typu Messenger, WhatsApp) i narzędzia (aplikacje mobilne) oraz usługi przetwarzające, gromadzące i przesyłające informacje w formie elektronicznej.

Pomiar zmiennej korzystanie przez młodzież z mediów cyfrowych dokonany został w oparciu o wybrane pytania zawarte w kwestionariuszu ankiety pt.: „*Ja online*” opracowanym przez autorkę tej pracy. Pytania te miały na celu poznanie:

- 1) rodzaju urządzeń, za pomocą których badani najczęściej łączą się z Internetem (pyt. 1);
- 2) częstotliwości wykorzystania telefonu komórkowego/smartfona w ciągu tygodnia w celu uzyskania dostępu do Internetu (pyt. 6);
- 3) częstotliwości łączenia się z Internetem za pośrednictwem otwartego łącza (Hotspot, darmowe Wi-Fi) (pyt. 7);
- 4) głównych aktywności, jakie podejmują badani podczas korzystania z mediów cyfrowych na przestrzeni ostatniego tygodnia (pyt. 8);
- 5) ilości posiadanych kont/profilu na portalach społecznościowych (pyt. 9);
- 6) ilości czasu spędzanego dziennie przez respondentów na danym portalu społecznościowym (pyt. 11);
- 7) prowadzenia przez badane osoby bloga (pyt. 25) i vloga (pyt. 26).

Nadmierne korzystanie z portali społecznościowych

Nadmierne korzystanie z portali społecznościowych, w ślad za definicją *nadużywania Internetu* przyjętą przez Hannę Tomaszewską (2012), określono jako zachowanie charakteryzujące się utratą kontroli nad korzystaniem z portali społecznościowych, które prowadzić może do izolacji oraz zaniedbywania różnych form aktywności społecznej, nauki, aktywnego wypoczynku, higieny osobistej oraz zdrowia. Podobnie ten termin rozumie Robert LaRose (2010), podkreślając szereg negatywnych konsekwencji wynikających dla jednostki, która utraciła kontrolę nad użytkowaniem portali społecznościowych. Problem nadmiernego

60 <https://stat.gov.pl/metainformacje/slownik-pojec/pojecia-stosowane-w-statystyce-publicznej/1943,pojecie.html>

korzystania z mediów społecznościowych, czy też problem nadużywania portali społecznościowych pojawia się wtedy, kiedy osoba użytkująca je traci kontrolę nad czasem spędzanym w sieci oraz odczuwa wewnętrzny przymus wchodzenia na nie, a ponadto ta aktywność niesie dla niej i jej bliskich szereg negatywnych konsekwencji. Kryterium nadużywania portali społecznościowych jest nie tylko czas spędzany na nich, ale również obecność dodatkowych okoliczności. Zmienna ta obejmuje 7 kryteriów/symptomów:

- 1) Zaabsorbowanie,
- 2) Utrata kontroli,
- 3) Symptomy odstawienia,
- 4) Wzrost tolerancji,
- 5) Zaniedbanie,
- 6) Użytkowanie sieci społecznościowych mimo negatywnych konsekwencji,
- 7) Zmiana nastroju/ucieczka.

Zmienna nadmierne korzystanie z portali społecznościowych badana była za pomocą *Skali Oceny Nadmiernego Korzystania z Sieci Społecznościowych* (SONKSS-14), opracowanej przez Pawła Izdebskiego i zespół w składzie: Maciej Michalak, Paulina Andryszak i Martyna Kotyśko⁶¹ w latach 2013-2014. Skala pozwala na ocenę natężenia zjawiska i oszacowanie odsetka grup badanych znajdujących się w strefie ryzyka nadmiernego korzystania z portali społecznościowych. SONKSS-14 składa się z 14 pytań diagnostycznych, obejmujących kryteria uzależnienia oraz patologicznego hazardu odpowiednio dostosowane do zagadnienia sieci społecznościowych. Odpowiedzi na pytania udzielane są na pięciostopniowej skali Likerta od 1 do 5, gdzie 1 oznacza zdecydowany brak zgody ze stwierdzeniem, zaś 5 zdecydowaną zgodę z nim. Przykładowe twierdzenie: *Nie mogę zasnąć z powodu korzystania z portalu społecznościowego*. Narzędzie zastosowano w badaniach ogólnopolskich, które prowadzone były w 16 województwach Polski wśród uczniów szkół zawodowych, techników i liceów. Skala posiada zadowalającą rzetelność (współczynnik alfa-Cronbacha wynosi 0,94), jest skalą jednoczynnikową⁶².

61 Informacje o procedurze opracowania Skali SONKSS-14 znajdują się pod następującym adresem: <http://mf-arch.mf.gov.pl/documents/764034/3143156/17.+Walidacja+skali+oceny+nadmiernego+korzystania+z+sieci+spo%C5%82eczno%C5%9Bciowych+%28SONKSS%29.pdf>

62 Informacje dotyczące projektu badawczego pochodzą ze źródeł dotąd nieopublikowanych, otrzymałam je od Kierownika projektu.

Kreowana przez młodzież tożsamość wirtualna

Na potrzeby badań własnych zmienną kreowaną przez młodzież tożsamość wirtualna definiuje się jako podejmowane przez badanych działania w cyberprzestrzeni, polegające na przesyłaniu strumienia danych tożsamościowych w celu publicznego udostępniania informacji o własnym „Ja”, które odnoszą oni do obrazu własnej osoby. Jest to ich wyobrażenie siebie samego, ich samowiedza, czy samoświadomość o tym, jacy oni są w świecie online, czyli w przestrzeni wirtualnej, zwanej cyberprzestrzenią. Można przyjąć, że kreowana tożsamość wirtualna młodych ludzi to ich odbicia/odzwierciedlenia „Ja” w cyberprzestrzeni, które przybierać mogą różne formy. W zależności od tego, jakie one są, ich tożsamość może ulegać w świecie wirtualnym:

- upłynnieniu, jeżeli poddawana jest fantazjom (przykładem są tzw. tożsamości przybierane np. przez użytkowników gier online, którzy przenoszą się w inną rzeczywistość);
- zwielokrotnieniu, jeśli w sieci kreują swoje nowe „ja”, niestanowiące odbicia „ja realnego” (jest to swoisty rodzaj alter ego);
- zintegrowaniu, czyli jeśli w cyberprzestrzeni kreują tożsamość najbliższą rzeczywistemu odbiciu „ja” (Mazurek 2005), czyli tożsamą z tą realną ze świata offline.

Zmiennymi szczegółowymi tej zmiennej w badaniach sondażowych uczyniono: dane tożsamościowe upubliczniane w przestrzeni wirtualnej oraz wzory publikowanych informacji online na swój temat przez badaną młodzież.

Dane tożsamościowe upubliczniane w przestrzeni wirtualnej

Dane tożsamościowe upubliczniane przez badaną młodzież w przestrzeni wirtualnej zdefiniowano jako podejmowaną przez badane osoby specyficzną praktykę społeczno-kulturową, która manifestuje się poprzez prowadzenie aktywności online, polegającej na transmitowaniu/umieszczaniu w cyberprzestrzeni za pomocą nowych technologii (nowych mediów) strumienia danych związanych z „Ja”, czyli pozostawiania po sobie cyfrowych śladów obecności umożliwiających jednocześnie, zarówno osobom, które określone treści generują, jak i tym, które mogą się z nimi zapoznawać, rodzaj eksploracji „Ja”. Każdy użytkownik nowych technologii komunikacyjnych, a zwłaszcza sieci społecznościowych ma potencjalną możliwość publikowania i udostępniania online swoich danych „tożsamościowych” (Stachura 2014). W ramach pomiaru tej zmiennej badano nie tylko rodzaj publikowanych przez młodzież danych tożsamościowych, ale również motywy ich publikacji oraz jej częstotliwość.

Tymi danymi mogą być np. opublikowane przez użytkownika zdjęcia, zamieszczone posty, emotki, linki odsyłające do polubienia innych stron, informa-

cje dotyczące tego, w jakich wydarzeniach badany zamierza wziąć udział, informacje zamieszczone na jego profilu, na podstawie których odczytać można jego status (czy jest w związku, czy jest singlem), ile ma lat, gdzie mieszka, do jakiej szkoły uczęszcza, itp.

Pomiar zmiennej dane tożsamościowe upubliczniane przez badaną młodzież w przestrzeni wirtualnej dokonany został w oparciu o odpowiedzi badanych na pytania zawarte w kwestionariuszu ankiety pt.: „*Ja online*” opracowanym przez autorkę tej pracy. Dotyczyły one następujących aspektów:

- 1) rodzaju transmitowanych przez respondenta o sobie danych na swoim profilu posiadanym w sieci społecznościowej (pyt. 14b);
- 2) rodzaju aktywności podejmowanych przez niego na swoim profilu w sieci społecznościowej, poprzez które udostępnia on informacje o sobie (pyt. 14d);
- 3) upubliczniania treści opublikowanych na swoim profilu wszystkim użytkownikom (pyt. 15);
- 4) posiadania przez badanego fikcyjnego profilu na portalu społecznościowym (pyt. 10, pyt. 10b);
- 5) opisu osoby/osób, za którą/które podaje się badany na swoim/swoich fikcyjnym/fikcyjnych profilu/profilach (pyt. 10c);
- 6) motywów, dla których badany zakłada fikcyjny/fikcyjne profil/profile na portalach społecznościowych (pyt. 10a);
- 7) częstotliwości zmieniania swojego zdjęcia profilowego na swoim profilu na portalu społecznościowym (pyt. 17a);
- 8) powodów, dla których badany zmienia zazwyczaj swoje zdjęcie profilowe (pyt. 17b);
- 9) motywów, dla których respondent publikuje informacje na swój temat w sieci (pyt. 23).

Wzory publikowanych informacji online na swój temat przez badaną młodzież

Wzory publikowanych informacji online na swój temat przez badaną młodzież zdefiniowano jako powtarzające się sposoby generowania informacji w cyberprzestrzeni na temat „Ja”, które obejmują różnorodne rodzaje podejmowanych przez badanego aktywności w sieci przy użyciu licznych urządzeń/mediów elektronicznych, w tym mobilnych oraz częstotliwość, z jaką podejmuje wybrane rodzaje tej aktywności. Wskaźnikami tej zmiennej w badanych własnych uczyniono odpowiedzi badanych na pytania o:

- 1) średni czas spędzany przez badanego online w celu publikowania informacji w ciągu dnia powszedniego (pyt. 12);

- 2) średni czas spędzany przez badanego online w celu publikowania informacji w dni wolne od nauki – weekendy oraz dni świąteczne (pyt. 13);
- 3) lajkowanie przez badanego treści i materiałów opublikowanych przez jego znajomych (pyt. 20);
- 4) częstotliwość, z jaką respondent lajkuje te materiały (pyt. 20a);
- 5) udostępnianie/przekazywanie dalej przez badanego treści, materiałów, które publikują jego znajomi (pyt. 21);
- 6) częstotliwość, z jaką respondent udostępnia/przekazuje dalej materiały opublikowane przez jego znajomych (pyt. 21a);
- 7) wpisywanie przez badanego negatywnych treści, komentarzy, wyzisk i epitetów odnośnie materiałów opublikowanych przez jego znajomych (pyt. 22);
- 8) częstotliwość, z jaką respondent to robi (pyt. 22a);
- 9) styl publikowania przez badanego treści online wyrażający się poprzez określony wzór publikowania treści (wzór samotny, publiczny z udziałem innych osób, mieszany) (pyt. 24);
- 10) czas, miejsce oraz sytuacje/okoliczności transmitowania do sieci tych informacji (pyt. 24a);
- 11) prezentowany stosunek badanego do pozytywnych (pyt. 18) komentarzy wpisywanych przez znajomych do zamieszczonych przez niego treści i materiałów online, który wyraża się tym, jakie ma w związku z tym myśli, uczucia i jakie przejawia zachowanie;
- 12) prezentowany stosunek badanego do negatywnych (pyt. 19b) komentarzy wpisywanych przez znajomych do zamieszczonych przez niego treści i materiałów online, który wyraża się tym, jakie ma w związku z tym myśli, uczucia i jakie przejawia zachowanie.

Zmienna wzory publikowanych informacji online na swój temat przez badaną młodzież badana była za pomocą wskazanych powyżej pytań zawartych w kwestionariuszu ankiety pt. „*Ja online*” opracowanym przez autorkę tej pracy, które miały na celu pomiar wskaźników tej zmiennej.

Zmiennymi socjodemograficznymi w badaniach własnych uczyniono płeć badanych osób, ich wiek/oddział klasowy oraz typ szkoły ponadgimnazjalnej, do której one uczęszczają.

W poniższej tabeli zestawiono badane zmienne oraz narzędzia służące do ich pomiaru.

Tabela 3. Badane zmienne i ich narzędzia pomiarowe

Nazwa zmiennej	Narzędzie badawcze służące do pomiaru zmiennej
Status tożsamości	<i>Skala Wymiarów Rozwoju Tożsamości</i> (Dimensions of Identity Development Scale – DIDS) autorstwa Koena Luyckxa i wsp. (2008) w polskiej adaptacji (DIDS/PL) Brzezińskiej i Piotrowskiego (2010b)
Styl tożsamości	<i>Inwentarz stylów tożsamości</i> (Identity Style Inventory – ISI-5) autorstwa M. Berzonsky'ego i wsp. (2013) w polskiej adaptacji (ISI-5/PL) Senejko i Łosia (2015)
Korzystanie przez młodzież z mediów cyfrowych	<i>Kwestionariusz ankiety „Ja online”</i> autorstwa J. Jarczyńskiej
Nadmierne korzystanie z portali społecznościowych	<i>Skala Oceny Nadmiernego Korzystania z Sieci Społecznościowych</i> (SONKSS-14) autorstwa P. Izdebskiego i wsp.
Kreowana przez młodzież tożsamość wirtualna	<i>Kwestionariusz ankiety „Ja online”</i> autorstwa J. Jarczyńskiej
Dane tożsamościowe upubliczniane w przestrzeni wirtualnej	<i>Kwestionariusz ankiety „Ja online”</i> autorstwa J. Jarczyńskiej
Wzory publikowanych informacji online na swój temat przez badaną młodzież	<i>Kwestionariusz ankiety „Ja online”</i> autorstwa J. Jarczyńskiej

Źródło: Opracowanie własne.

Własności psychometryczne narzędzi zastosowanych w badaniach sondażowych

Zastosowana w badaniach sondażowych bateria narzędzi obejmowała cztery instrumenty pomiarowe. Trzy z nich to wystandaryzowane w badaniach naukowych narzędzia, na wykorzystanie których w badaniach uzyskano zgodę ich Autorów. Są nimi: *Skala Wymiarów Rozwoju Tożsamości* (Dimensions of Identity Development Scale – DIDS) autorstwa K. Luyckxa i współautorów (2008) w polskiej adaptacji (DIDS/PL) (Brzezińska i Piotrowski 2010b), *Inwentarz Stylów Tożsamości* (Identity Style Inventory – ISI-5) w opracowaniu M. Berzonsky'ego i współautorów (2013) w polskiej adaptacji (Senejko i Łoś 2015) oraz *Skala Oceny Nadmiernego Korzystania z Sieci Społecznościowych* (SONKSS-14) opracowana przez P. Izdebskiego i współautorów w latach 2013-2014. Wszystkie narzędzia mają potwierdzone własności psychometryczne, których opis przedstawiono powyżej. Pozostałe narzędzie to autorski kwestionariusz ankiety zatytułowany „Ja online”.

Kwestionariusz ankiety „Ja online” na etapie opracowania poddany został ocenie dokonanej przez niezależnych sędziów kompetentnych. Byli nimi: blogerka, pięciu badaczy – naukowców oraz uczniowie szkół ponadgimnazjalnych. Każdy z sędziów kompetentnych, zapoznając się z narzędziami badawczymi wypełniał opracowany przez Jolantę Jarczyńską *Arkusz dla sędziów kompetentnych*, w którym zamieszczał swoje uwagi, sugestie i propozycje związane z korektą właściwego narzędzia. Po uwzględnieniu uwag sędziów dokonano korekty narzędzia autorskiego i od marca do kwietnia 2017 roku przeprowadzono badania pilotażowe na losowo wybranej próbie uczniów publicznych szkół ponadgimnazjalnych wszystkich typów szkół (Liceum Ogólnokształcące, Technikum, Zasadnicza Szkoła Zawodowa – aktualnie Szkoła Branżowa I stopnia) 1, 2 i 3 oddziału klasowego, prosząc ich o wypełnienie całej baterii narzędzi. Łącznie w badaniach ankietowych udział wzięło 207 uczniów. Bardzo ważnym aspektem badania było pozyskanie od badanych uczniów informacji zwrotnych na temat konstrukcji narzędzia, zrozumienia treści pytań i twierdzeń w nich zawartych oraz kafeterii użytych w kwestionariuszu ankiety. Uczniowie poproszeni zostali o wypowiedzenie się na temat tego:

- czy instrukcje zawarte w narzędziach są dla nich zrozumiałe i pełne,
- czy ich zdaniem odpowiedzi na pytania w nich zawarte są pełne i wyczerpujące,
- czy w narzędziach nie pominięto pytań, które w ramach badanego zjawiska powinny być uwzględnione.

Poniżej zaprezentowano dane pochodzące z badań własnych dotyczące własności psychometrycznych narzędzi badawczych zastosowanych w badaniach właściwych.

Skala SONKSS-14

Współczynnik alfa-Cronbacha wyniósł 0,90, średnia korelacja między pozycjami: 0,39; średnia dla całej skali 24,87 (min.: 14, max.: 70); odchylenie standardowe $SD=10,18$, skośność: 1,54; kurtoza: 3,14. Uzyskane wartości wskazują, że skala SONKSS-14 jest odpowiednia do badań naukowych i posiada zadowalającą rzetelność.

Podczas przeprowadzanej analizy konfirmacyjnej (CFA) zastosowano metodę największej wiarygodności (ML – maximum likelihood). Testowany był model wskazujący na rozwiązanie jednoczynnikowe z możliwością korelowania reszt. Struktura czynnikowa narzędzia jest akceptowalna. Wyniki konfirmacyjnej analizy czynnikowej: $\chi^2(65) = 379.81$; CFI = .96. Obliczony wskaźnik błędu aproksymacji RMSEA = .058 (.052-.064) był na poziomie akceptowalnym, gdyż niższym od uważanego za progowy < .08. Zakładany model teoretyczny znajduje

potwierdzenie w danych empirycznych zebranych w badaniu własnym. Wskaźniki dopasowania mają wartość wskazującą na dobre dopasowanie modelu do danych. Wyniki analizy potwierdzają przyjętą strukturę jednoczynnikową skali SONKSS-14.

Skala DIDS

Dla każdej z pięciu podskal składających się na skalę DIDS uzyskano zadowalające wysokości współczynnika alfa-Cronbacha. Mieszczą się one w przedziale od .75 do .91, co wskazuje, że skala DIDS jest odpowiednia do badań naukowych i posiada zadowalającą rzetelność (zob. tabela 4). Struktura czynnikowa narzędzia jest akceptowalna.

Tabela 4. Współczynniki rzetelności alfa-Cronbacha uzyskane dla podskal Skali DIDS

Nazwa Podskali	Alfa-Cronbacha	Średnia korelacji między pozycjami	Średnia dla całej skali (min.-max.)	SD	Skośność	Kurtoza
Podjęcie zobowiązania (PZ)	.91	.67	18,22 (5-25)	4,94	-.61	-.08
Eksploracja wszere (EW)	.075	.39	19,67 (5-25)	3,73	-.93	1,38
Eksploracja ruminacyjna (ER)	.82	.48	14,84 (5-25)	5,19	-.12	-.69
Identyfikacja z zobowiązaniem (IZ)	.87	.58	17,98 (5-25)	4,66	-.42	-.14
Eksploracja w głąb (EG)	.76	.40	18,78 (5-25)	4,08	-.78	.75

Źródło: Opracowanie własne.

Podczas przeprowadzanej analizy konfirmacyjnej (CFI) zastosowano metodę największej wiarygodności (ML – maximum likelihood). Testowany był model wskazujący na rozwiązanie pięcioczynnikowe ze wzajemnym skorelowaniem czynników i możliwością korelowania reszt w obrębie tego samego czynnika. Wyniki konfirmacyjnej analizy czynnikowej: $\chi^2(250) = 2071.96$; CFI = .90. Obliczony wskaźnik błędu aproksymacji RMSEA = .072 (.069-.075) był na poziomie akceptowalnym, gdyż niższym od uważanego za progowe < .08. Wskaźnik dobroci dopasowania GFI Joreskoga wyniósł .894, co jest dokładnie równe

wartości uważanej za progową. Narzędzie ma potwierdzoną strukturę czynnikową. W badanej przez zespół A. Brzezińskiej i K. Piotrowskiego (2010) próbie, wyniki konfirmacyjnej analizy czynnikowej przedstawiały się następująco: $\chi^2 (242) = 1400.38$; CFI = .90; RMSEA = .07.

Skala ISI-5

Dla każdej z czterech podskal składających się na skalę ISI-5 uzyskano zadowalające wysokości współczynnika alfa-Cronbacha. Mieszczą się one w przedziale od .67 do .79, co wskazuje, że skala ISI-5 posiada zadowalającą rzetelność (zob. tabela 5).

Tabela 5. Współczynniki rzetelności alfa-Cronbacha uzyskane dla podskal Skali ISI-5

Nazwa Podskali	Alfa-Cronbacha	Średnia korelacji między pozycjami	Średnia dla całej skali (min.-max.)	SD	Skośność	Kurtoza
Styl informacyjny	.77	.28	34,25 (11-45)	5,76	-.52	-.18
Styl normatywny	.67	.19	24,05 (10-42)	5,50	.04	-.32
Styl dyfuzyjno-unikowy	.71	.22	22,05 (9-43)	6,12	.36	-.12
Zaangażowanie	.79	.29	30,80 (9-45)	6,99	-.20	-.30

Źródło: Opracowanie własne.

Podczas przeprowadzanej analizy konfirmacyjnej (CFI) zastosowano metodę największej wiarygodności (ML – maximum likelihood). Testowany był model wskazujący na rozwiązanie trójczynnikowe ze wzajemnym skorelowaniem czynników i możliwością korelowania reszt w obrębie tego samego czynnika. Trójczynnikowy model potwierdzony został przez autorów polskiej adaptacji inwentarza ISI-5 (Senejko i Łoś 2015). Wyniki konfirmacyjnej analizy czynnikowej: $\chi^2 (310) = 1399.759$; CFI = .84. Obliczony wskaźnik błędu aproksymacji RMSEA = .050 (.047-.053) był na poziomie akceptowalnym, gdyż niższym od uważanego za progowe < .08. Spośród wskaźników bezwzględnego dopasowania wskaźnik standaryzowanych reszt sRMR = .063 i jest akceptowalny, ponieważ jest mniejszy od progowego .08. Narzędzie ma potwierdzoną strukturę czynnikową. W badanej przez A. Senejko i Z. Łoś (2015) próbie, wyniki konfirmacyjnej analizy czynnikowej przedstawiały się następująco: $\chi^2 (62) = 234.13$; CFI = .91]; RMSEA = .062 (.059-.065); sRMR = .069.

W celu wzbogacenia wiedzy uzyskanej w drodze badań sondażowych na temat użytkowania mediów cyfrowych przez młodzież oraz kreowania za ich pomocą tożsamości poprzez publikowanie w sieci danych tożsamościowych przeprowadzono 15 pogłębionych wywiadów indywidualnych z młodzieżą szkół ponadgimnazjalnych. Były to wywiady swobodne ukierunkowane. Miały one również poszerzyć obszar badanej rzeczywistości o niepoddane pomiarowi w badaniach ankietowych aspekty badanego zjawiska, którymi były:

- sposób kreowania przez młodzież własnego wizerunku w sieci – przemyślany vs. spontaniczny;
- percepcja młodych osób w zakresie tego, jak mogą być postrzegane przez oglądające je w sieci osoby;
- akceptacja przez badanego swojego wizerunku w świecie wirtualnym vs. jej brak;
- potrzeby i pragnienia, jakie badana młodzież zaspokaja, bądź próbuje zaspokoić za pomocą użytkowania mediów cyfrowych, zwłaszcza sieci społecznościowych;
- funkcje i znaczenie, jakie mediom cyfrowym nadają badane osoby.

W związku z powyższym, na potrzeby przeprowadzenia wywiadów indywidualnych z młodzieżą przygotowano autorski scenariusz do indywidualnego wywiadu pogłębionego (IDI) z młodzieżą publicznych bydgoskich szkół ponadgimnazjalnych, zawierający dyspozycje pytań do wywiadu swobodnego. Narzędzie to zostało poddane ocenie dwóch niezależnych sędziów kompetentnych, a następnie sprawdzone w drodze badań pilotażowych z młodzieżą. Jego ostateczną wersję zastosowaną w badaniu właściwym załączono do niniejszej publikacji (Załącznik 2).

4.4. Metody i techniki badawcze

Główną metodą badawczą była metoda sondażu diagnostycznego, a techniką ankieta. Badania ilościowe zostały pogłębione o analizę jakościową wypowiedzi badanych, zebranych w drodze przeprowadzonych wywiadów indywidualnych. W ramach wywiadów indywidualnych przeprowadzono tzw. wywiad swobodny, zwany też pogłębionym wywiadem etnograficznym. Uszczegółowiając ten rodzaj wywiadu i kierując się typologią wywiadów zaproponowaną przez Jana Lutyńskiego (1972, 1974; za: Przybyłowska 1978, s. 61-62), której kryterium jest stopień ich standaryzacji, uznano, że na potrzeby planowanych badań ten rodzaj wywiadu (wywiad swobodny ukierunkowany) pozwoli na zebranie interesujących badacza danych empirycznych. Tego typu wywiad prowadzony jest w oparciu o tzw. dyspozycje do wywiadu, które są listą potrzeb informacyjnych

ogólnie określonych przez badacza. Daje on badaczowi dużą swobodę w sposobie formułowania pytań i kolejności ich zadawania. Pytania mają charakter pytań otwartych i odnoszą się najczęściej do zagadnień szczegółowych, a zapis uzyskanych informacji ma na celu dokładną rejestrację wypowiedzi lub relacjonowanie ich (Przybyłowska 1978, s. 65).

Metodą analizy zebranego materiału jakościowego była analiza treści, którą według Bernarda Berelsona, uznanego za twórcę i kodyfikatora tej metody traktuje się jako technikę badawczą służącą „obiektywnemu, systematycznemu i ilościowemu opisowi jawnej zawartości komunikatów” (Lisowska-Magdziarz 2004, s. 13). Określana ona jest również jako zbiór systematycznych i obiektywnych procedur, pozwalających na wyciąganie wniosków z tekstów (Krejtz i Krejtz 2005). Analiza ta polega na sprowadzaniu treści do kategorii wymierzonych i porównywalnych, posiadających cechy ilościowe. „Jest to więc rozkładanie przekazu na elementy prostsze lub wyodrębnianie jego cech, właściwości i elementów oraz następnie klasyfikowanie ich zgodnie z przyjętym systemem kategorii, zgodnie z opracowanym kluczem kategoryzacyjnym” (Noga 2014, s. 350). Przy tworzeniu klucza kategoryzacyjnego zastosowano podejście indukcyjne. W jego ramach nowe kategorie dodawane były do klucza w miarę postępu prac empirycznych oraz rozwoju wiedzy na temat analizowanej problematyki. Konstruowanie klucza kategoryzacyjnego w tym podejściu opierało się na wielokrotnej i uważnej lekturze całości materiału badawczego, ze szczególnym uwzględnieniem powtarzalności pewnych kategorii tematycznych, ich wzajemnych powiązań oraz dążeniu do uchwycenia maksymalnej różnorodności opisywanych zagadnień (do ich wysycenia). W celu uniknięcia błędu subiektywizmu badacza, kategorie analizy opracowane zostały przez dwóch niezależnych sędziów kompetentnych, którzy dokonywali oceny tego samego materiału badawczego, otrzymując wcześniej wskazówki do jego oceny. Tymi wskazówkami były: wyjaśnienia dotyczące wiedzy na temat użytkowania nowych mediów przez młodzież odwołujące się do koncepcji poznawczo-behawioralnych, neurobiologicznych i emocjonalno-motywacyjnych (przybliżone w pierwszej części pracy), założenia teorii tożsamości społecznej Henriego Tajfela i Johna Turnera oraz koncepcji rozwoju psychospołecznego człowieka Erika H. Eriksona, która opisuje rozwój tożsamości w nurcie psychologii rozwojowej oraz przyjęte przez autorkę badań rozumienie tożsamości wirtualnej przez badaną młodzież. Sędziowie, po wspólnej weryfikacji tych kategorii, opracowali klucz kategoryzacyjny, a następnie klucz kodujący. Niezależnie od siebie dokonali kategoryzacji zebranego materiału badawczego. W wyniku tego procesu wypowiedziom badanej młodzieży przydzielono kody, grupując je w określone kategorie treściowe. Opis

procedury grupowania wypowiedzi badanych osób oraz nadawania im kodów został przedstawiony w dalszej części pracy.

Przed wykonaniem analiz statystycznych i opracowania statystycznego danych ilościowych (zgromadzonych w drodze badań ankietowych) przystąpiono do ich zakodowania. Podstawowe analizy statystyczne wykonywane zostały w programie STATISTICA wersja 12; analiza post-hoc oraz analiza skupień sporządzone zostały w programie SPSS wersja 25, zaś analiza confirmacyjna (przeprowadzona przy analizie właściwości psychometrycznych narzędzi uwzględnionych w badaniu, patrz podrozdział 4.3.) w programie AMOS wersja 25. Przed rozpoczęciem analiz statystycznych w celu doboru odpowiednich testów wykonano test *W* Shapiro-Wilka oraz analizowano miary rozkładu (zob. tabela 6), aby sprawdzić, czy rozkład analizowanych zmiennych jest zbliżony do rozkładu normalnego. Wyniki przeprowadzonego testu wskazują, że żadna z analizowanych zmiennych nie przyjmuje rozkładu normalnego ($p < 0,05$), stąd dalsze analizy wykonano przy użyciu testów nieparametrycznych.

Tabela 6. Analizowane miary rozkładu danych

Zmienna	M	SD	Skośność	Kurtoza	W	P
DIDS (n = 1410)						
Eksploracja wszerek (EW)	3,93	0,75	-0,93	1,38	0,94	<0,001
Eksploracja w głąb (EG)	3,76	0,82	-0,78	0,75	0,95	<0,001
Eksploracja ruminacyjna (ER)	2,97	1,04	-0,12	-0,69	0,98	<0,001
Identyfikacja ze zobowiązaniem (IZ)	3,60	0,93	-0,42	-0,14	0,96	<0,001
Podejmowanie zobowiązania (PZ)	3,64	0,99	-0,61	-0,08	0,95	<0,001
ISI-5 (n = 1413)						
Styl informacyjny	34,25	5,76	-0,52	0,18	0,98	<0,001
Styl normatywny	24,05	5,50	0,04	-0,32	0,99	<0,001
Styl dyfuzyjno-unikowy	22,05	6,12	0,36	-0,12	0,99	<0,001
Zaangażowanie	30,79	6,99	-0,20	-0,30	0,99	<0,001
SONKSS-14 (n = 1449)						
	24,87	10,18	1,54	3,14	0,87	<0,001

Źródło: Opracowanie własne.

Analizując dane ilościowe wykonano:

- analizę różnic dotyczącą porównania wymiarów rozwoju tożsamości na skali DIDS (Anova Friedmana);
- analizę skupień metodą k-średnich w celu wyłonienia skupień tzw. profili rozwoju tożsamości;
- porównanie skupień pod względem zmiennych socjodemograficznych z zastosowaniem testu chi-kwadrat;
- porównanie faz rozwiązywania kryzysu tożsamości pod względem zmiennych socjodemograficznych z zastosowaniem testu chi-kwadrat;
- porównanie skupień pod względem ISI-5 i SONKSS-14 (analiza wariancji ANOVA Kruskalla-Walisa);
- korelacje zmiennych.

Ocenę siły związku pomiędzy badanymi zmiennymi (stylami tożsamości stosowanymi przez młodzież a nadmiernym korzystaniem przez nią z sieci społecznościowych) dokonano na skali porządkowej. Za właściwy dla testowania wszystkich hipotez uznano poziom istotności $p < 0,05$. W celu oceny statystycznej istotności związku użyto współczynnika korelacji rang Spearmana. Do określenia siły korelacji przyjęto następujące przedziały:

- 0 – 0,2 – bardzo słaba współzależność (praktycznie brak związku),
- 0,2 – 0,4 – słaba współzależność,
- 0,4 – 0,6 – umiarkowana współzależność,
- 0,6 – 0,8 – silna współzależność,
- 0,8 – 1 – bardzo silna współzależność (Brzeziński 1997; Wasilewska 2009).

4.5. Organizacja badań, ich teren oraz opis doboru próby badawczej

Badania były podzielone na kilka etapów, obejmowały one zarówno badania pilotażowe, jak i właściwe. W ramach badań właściwych przeprowadzono badania sondażowe, których wyniki pogłębiane były o przeprowadzenie indywidualnych wywiadów pogłębianych z młodzieżą. Za pomocą metody sondażu diagnostycznego w okresie od września do listopada 2017 rok zostały przeprowadzone audytoryjne anonimowe badania ankietowe typu papier-ołówek na reprezentatywnej dla miasta Bydgoszczy losowo wybranej próbie młodzieży publicznych szkół ponadgimnazjalnych zlokalizowanych na terenie miasta Bydgoszczy (N = 1541). Badaną próbą była młodzież w wieku 16-20 lat, która w roku szkolnym 2017/2018 uczęszczała do wyżej wymienionych szkół ponadgimnazjalnych. Dobór osób do próby był losowy – wielowarstwowy (Brzeziński

ski 2006). Spis szkół ponadgimnazjalnych zlokalizowanych na terenie miasta Bydgoszczy otrzymany z Wydziału Edukacji i Sportu Urzędu Miasta Bydgoszczy według stanu na dzień 28 września 2017 roku pozwolił na określenie wielkości próby reprezentatywnej⁶³ dla młodzieży uczącej się we wszystkich typach szkół ponadgimnazjalnych w Bydgoszczy, co zgodne jest ze strategią ilościową (Rubacha 2008). Spis ten pełnił również rolę operatu losowania. W pierwszej kolejności dokonano losowania publicznych szkół ponadgimnazjalnych – każdego typu, później zaś oddziałów klasowych. Jednostką losowania była klasa szkolna. Badaniami objęto uczniów szkół ponadgimnazjalnych – wszystkich typów szkół ponadgimnazjalnych – szkoły średnie: licea, technika oraz szkoły branżowe I stopnia i zasadnicze szkoły zawodowe – wszystkich oddziałów klasowych: klasy pierwsze, drugie, trzecie i czwarte (w przypadku technikum). W wylosowanej próbie znalazło się 13 szkół ponadgimnazjalnych. Ankieterami wykonującymi badanie była autorka tej pracy oraz przeszkolone przez nią cztery studentki III roku studiów stacjonarnych na kierunku pedagogika o specjalności Opieka i wychowanie z profilaktyką społeczną.

Badanie poprzedzone było konsultacjami z dyrektorami szkół i pedagogami szkolnymi, w trakcie których zostali oni poinformowani o przedmiocie i celach badania oraz zapoznani z narzędziami badawczymi. Uczniom z klas młodszych, którzy nie osiągnęli pełnoletności za pośrednictwem wychowawcy przekazywane były pisemne zgody rodziców/opiekunów prawnych na udział ich dziecka w badaniu, które następnie zwracane były wychowawcy klasy. W badaniu respektowana była zasada dobrowolnego udziału ucznia w badaniu. Każdy z badanych uczniów został poinformowany o przedmiocie badania i ich celach oraz zapoznany z przysługującymi mu prawami. Każdy uczeń zapytany został o chęć wzięcia udziału w badaniu i o zgodę na nie, jak również poinformowany o prawie odmowy udziału w nim lub rezygnacji w dowolnym ich momencie, a także zapewniony o ich anonimowości. Badani uczniowie w ciągu jednej godziny lekcyjnej wypełniali baterię narzędzi badawczych (wszystkie narzędzia), nadając im kod według ustalonego przez badacza szyfru, który uniemożliwić miał ich identyfikację, a jednocześnie służył sparowaniu narzędzi jednego uczestnika badania. Przeciętny czas badania wynosił około 40 minut.

Kolejnym etapem badania było pogłębienie uzyskanych wyników poprzez przeprowadzenie wywiadów indywidualnych – wywiad swobodny ukierunkowany z młodzieżą (15 wywiadów). Uczestnikami wywiadów indywidualnych były

63 Wielkość próby reprezentatywnej określono na podstawie wzoru na wyliczenie niezbędnej wielkości próby podanego przez J. Brzezińskiego w: Brzeziński (2006), *Metodologia badań psychologicznych*. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN, s. 246-248.

osoby biorące udział wcześniej w audytoryjnych badaniach ankietowych, które wyraziły gotowość do wzięcia udziału w kolejnym etapie badań i przyjęły zaproszenie do uczestnictwa w wywiadach oraz które posiadały pisemną zgodę rodziców/opiekunów prawnych na udział w nich (deklarację zgody rodziców/opiekunów zbierano tylko od uczniów niepełnoletnich). Wywiady indywidualne z młodzieżą zostały przeprowadzone przez autorkę tej pracy na terenie Uniwersytetu Kazimierza Wielkiego w Bydgoszczy.

5. Tożsamość młodzieży i używanie przez nią mediów cyfrowych – prezentacja wyników badań własnych

Strukturę rozdziału oparto na sformułowanych problemach oraz hipotezach badawczych przedstawionych w poprzednim rozdziale pracy. W pierwszej kolejności zaprezentowano społeczno-demograficzną charakterystykę badanej próby, a następnie dokonano podstawowego opisu statystycznego zmiennych uwzględnionych w schemacie zależności.

Opis uzyskanych rezultatów badawczych rozpoczęto od prezentacji wyników badań nad tożsamością młodzieży oraz jej poznawczymi (style tożsamości) i socjodemograficznymi korelatami (płeć, rodzaj szkoły i typ oddziału klasowego badanej młodzieży). Scharakteryzowano także fazy rozwiązywania kryzysu tożsamości, w jakich znajduje się badana młodzież.

W dalszej części opisano wyniki badań charakteryzujące zjawisko nadmiernego korzystania z portali społecznościowych przez młodzież oraz analiz nad określeniem związków występujących pomiędzy:

- statusami rozwoju tożsamości a nadmiernym korzystaniem przez młodzież z portali społecznościowych;
- fazami rozwiązywania kryzysu tożsamości przez młodzież a nadmiernym korzystaniem przez nią z portali społecznościowych;
- stylami tożsamości a nadmiernym korzystaniem przez młodzież z portali społecznościowych.

Zaprezentowano także wyniki badań sondażowych prowadzonych nad użytkowaniem mediów cyfrowych przez badaną młodzież szkół ponadgimnazjalnych, charakteryzując jej aktywność online, a zwłaszcza kontekst publikowania przez nią danych tożsamościowych w przestrzeni wirtualnej i kreowania własnego wizerunku za pomocą mediów społecznościowych oraz wyrażania i zaspokajanie za ich pomocą potrzeb.

Następnie opisano wyniki badań uzyskanych w drodze wywiadów indywidualnych z młodzieżą nad podejmowaną przez nią aktywnością online, publikowanymi w mediach społecznościowych danymi tożsamościowymi, sposobami

kreowania przez nią własnego wizerunku online, percepcją i akceptacją swojego wizerunku w sieci oraz potrzebami i pragnieniami, jakie ona zaspokaja, bądź usiłuje zaspokoić za pomocą użytkowania mediów cyfrowych, zwłaszcza portali społecznościowych.

Analizie poddano wypowiedzi badanych osób uzyskane w ramach przeprowadzonych z nimi indywidualnych wywiadów na temat funkcji i znaczenia mediów cyfrowych w ich życiu.

5.1. Społeczno-demograficzna charakterystyka badanych osób

W badaniu udział wzięło 1541 uczniów szkół ponadgimnazjalnych. Do opracowania analiz demograficznych zakwalifikowano 1503 kwestionariusze ankiet, 38 kwestionariuszy zostało wykluczonych z powodu braku danych. Szczegółowe analizy wykonywano z wykorzystaniem różnej liczby kwestionariuszy – wykluczono kwestionariusze z brakami danych, bądź ewidentnym tendencyjnym sposobem udzielania odpowiedzi, np. osób, które stosowały stały schemat udzielania odpowiedzi według jakiegoś klucza.

Badana młodzież to uczniowie urodzeni w latach 1997-2002, uczęszczający do wszystkich typów bydgoskich szkół ponadgimnazjalnych, tj. liceum, technikum, szkoła branżowa pierwszego stopnia – dawna zasadnicza szkoła zawodowa. Najliczniejszą grupę stanowili uczniowie liceum, a najmniej liczną uczniowie zasadniczej szkoły zawodowej lub szkoły branżowej pierwszego stopnia (zob. tabela 7), co jest konsekwencją przyjętej procedury losowania szkół.

Tabela 7. Badana próba młodzieży ze względu na typ szkoły, do jakiej uczęszcza (n=1503)

Typ szkoły	n	%
ZSZ/Szkoła branżowa I stopnia	111	7,39
Technikum	513	34,13
Liceum	879	58,48
Braki	0	0,00

Źródło: Opracowanie własne⁶⁴.

Wśród uczniów szkół branżowych pierwszego stopnia odnotowano zdecydowanie większy odsetek mężczyzn, niż kobiet. W przypadku uczniów technikum z kolei nieco większy odsetek stanowiły kobiety, niż mężczyźni. Wśród licealistów zdecydowaną większość stanowiły kobiety (zob. tabela 8).

64 Tabela 4 i kolejne opracowane zostały przez autorkę tej pracy.

Tabela 8. Badana próba młodzieży ze względu na typ szkoły z uwzględnieniem płci (n=1503)

	Typ szkoły	Kobiety	Mężczyźni	Gender	Razem
n	ZSZ	31	80	0	111
%		27,93%	72,07%	0,00%	
n	Technikum	269	244	0	513
%		52,44%	47,56%	0,00%	
n	Liceum	558	316	5	879
%		63,48%	35,95%	0,57%	
n	Ogół	858	640	5	1503

Analizując wielkość badanej próby pod względem oddziału klasowego, do którego uczęszczają badani uczniowie, najliczniejszą grupę stanowili uczniowie drugich klas wszystkich typów szkół, a najmniej liczną uczniowie klas czwartych, co również jest konsekwencją przyjętej procedury losowania próby (zob. tabela 9).

Tabela 9. Badana próba młodzieży ze względu na oddział klasowy, do którego uczęszcza (n=1503)

Oddział klasowy	n	%
1	477	31,74
2	496	33,00
3	374	24,88
4	156	10,38
Braki	0	0,00

Pod względem daty urodzenia, największą grupę osób stanowili uczniowie urodzeni w 2000 roku, nieco mniejszą w 2001 roku. Najmniej liczne odsetki badanych stanowili respondenci urodzeni w 1997 roku oraz w 2002 roku (zob. tabela 10).

Tabela 10. Badana próba młodzieży ze względu na rok urodzenia (n=1503)

Rok urodzenia badanych	n	%
1997	8	0,53
1998	162	10,78
1999	399	26,55
2000	478	31,80
2001	455	30,27
2002	1	0,07
Braki	0	0,00

Nieco większy odsetek respondentów stanowiły kobiety, niż mężczyźni. Pięć osób na pytanie o wskazanie płci metrykalnej dokonało wyboru opcji „inne” (zob. tabela 11).

Tabela 11. Badana próba młodzieży ze względu na płeć (n=1503)

Płeć badanych	n	%
Kobieta	858	57,09
Mężczyzna	640	42,58
Inne	5	0,33
Braki	0	0,00

Źródło: Opracowanie własne.

5.2. Tożsamość młodzieży oraz jej poznawcze i socjodemograficzne korelaty

W tym podrozdziale pracy poszukiwano odpowiedzi na pytania o to: *Jaka jest tożsamość badanej młodzieży (jakie statusy tożsamości występują w badanej grupie młodzieży i jakie są jej korelaty)? oraz Jak badana młodzież radzi sobie z zadaniem rozwojowym, jakim jest rozwiązywanie kryzysu tożsamości (w jakiej fazie rozwiązywania kryzysu tożsamości znajdują się badane osoby i jakie są jej korelaty i stosowane style tożsamości)?* W tym celu opisowi poddano wymiary rozwoju tożsamości prezentowane przez badaną młodzież oraz zajmowane przez nią rodzaje statusów rozwoju tożsamości. Przedstawiono także wyniki analiz nad zróżnicowaniem statusów rozwoju tożsamości ze względu na takie ich korelaty socjodemograficzne, jak: płeć badanej młodzieży, rodzaj szkoły ponadgimnazjalnej, do której ona uczęszcza oraz typ oddziału klasowego, rozumiany jako określony poziom edukacyjny. W dalszej kolejności opisano fazy rozwiązywania kryzysu tożsamości, w jakich znajduje się badana młodzież oraz ich socjodemograficzne korelaty, a także scharakteryzowano style tożsamości prezentowane przez badanych uczniów. Kolejno przedstawiono wyniki analiz dotyczących zależności pomiędzy badanymi zmiennymi: statusami tożsamości a stylami tożsamości (korelat poznawczy) oraz fazami rozwiązywania kryzysu tożsamości a stylami tożsamości.

5.2.1. Wymiary rozwoju tożsamości prezentowane przez badaną młodzież

Pomiaru wymiarów rozwoju tożsamości dokonano za pomocą *Skali Wymiarów Rozwoju Tożsamości (Dimensions of Identity Development Scale – DIDS)* autorstwa Koena Luyckxa i współautorów (2008) w polskiej adaptacji (DIDS/PL)

(za: Brzezińska i Piotrowski 2010b), która pozwala określić położenie jednostki na pięciu wymiarach tożsamości:

- (1) podejmowanie zobowiązania (PZ): zakres, w jakim jednostka dokonała wyborów i zobowiązań co do kwestii ważnych dla rozwoju tożsamości,
- (2) identyfikacja z zobowiązaniem (IZ): stopień, w jakim jednostka identyfikuje się z dokonanymi wyborami i podjętymi zobowiązaniami,
- (3) eksploracja wszcz (EW): zakres, w jakim jednostka poszukuje różnych opcji w odniesieniu do swoich celów, wartości i przekonań,
- (4) eksploracja w głąb (EG): pogłębiona ocena już powziętych decyzji i dokonanych wyborów (podjętych zobowiązań), w celu stwierdzenia stopnia, w jakim spełniają one osobiste standardy
- (5) eksploracja ruminacyjna (ER): natężenie obaw jednostki i doświadczanie przez nią problemów w angażowaniu się w ważne dla rozwoju tożsamości obszary.

Każdy wymiar rozwoju tożsamości mierzony jest za pomocą pięciu pozycji. Wyniki opisuje się dla każdego wymiaru z osobna, nie oblicza się wyniku ogólnego. Skala DIDS mierzy procesy formowania tożsamości w domenie wizja własnej przyszłości, co oznacza, że wszystkie jej pozycje odnoszą się do tego zagadnienia. Jak podają K. Piotrowski i A. I. Brzezińska (2017, s. 93), autorzy polskiej wersji narzędzia, „koncentracja na własnej przyszłości, budowanie planów na przyszłość, tworzenie wizji tego, kim chce się być jest jednym z kluczowych zadań okresu dorastania i wczesnej dorosłości oraz ważnym składnikiem tożsamości człowieka”.

Zgodnie z instrukcją dotyczącą interpretacji wyników analizowano średnią liczbę punktów dla każdej z podskali badających jeden z pięciu wymiarów rozwoju tożsamości. Uzyskane wyniki wskazują na to, że najwyższą wartość w badanej grupie osób ($n=1410$) uzyskano dla podskali badającej wymiar eksploracji wszcz (EW), zbliżony wynik uzyskano dla podskali wymiar eksploracji w głąb (EG), a następnie dla dwóch podskali: podjęcie zobowiązania (PZ) oraz podskali identyfikacja z zobowiązaniem (IZ). Najniższą wartość średnią otrzymano w badanej grupie osób dla podskali badającej wymiar eksploracji ruminacyjnej (ER) (zob. tabela 12).

Wyniki te skłaniają do refleksji, że badana młodzież osiąga znacznie wyższe wyniki na wymiarach rozwoju tożsamości uznawanych za adaptacyjne i służące prawidłowemu kształtowaniu się tożsamości młodzieży, niż na wymiarze deadaptacyjnym, jakim jest wymiar eksploracji ruminacyjnej. W świetle przytaczanych wcześniej wyników innych badaczy (Luyckx i in. 2008, 2011; Rekosiewicz 2012; Brzezińska 2017; Piotrowski i Brzezińska 2017), uznać można, że wymiar podejmowania zobowiązania, jak i identyfikacji z nim jest znaczącym wskaźnikiem uformowania tożsamości jednostki, zaś wymiar eksploracji wszcz i eks-

ploracji w głąb ułatwiać ma proces decyzyjny młodych osób co do kwestii związanych z wizją swojej przyszłości, planami dotyczącymi tego, kim chcą one być. Zarówno eksploracja wszerz, jak i w głąb uznawane są za procesy adaptacyjne, co potwierdzają wyniki badań, wskazując na ich dodatni związek z wymiarem podejmowania zobowiązania (Luyckx i in. 2008; Brzezińska 2017; Piotrowski i Brzezińska 2017). Poszukiwanie wszerz, polegające na poszukiwaniu informacji o różnych możliwościach, z jakich skorzystać mogą młode osoby ułatwia im proces decyzyjny, a zatem służy wspieraniu procesu podejmowania przez nie zobowiązań. Z kolei eksplorowanie w głąb pozwala jednostce na lepsze rozpoznanie własnych pragnień i potrzeb, poprzez co jest ona w stanie szybciej określić, czy podjęte zobowiązania są właściwe, czy też należy poddać je dalszej weryfikacji lub odrzucić i przyjąć nowe (Piotrowski i Brzezińska 2017), co z kolei służy wspieraniu procesu identyfikacji z zobowiązaniem.

W celu oceny różnic pomiędzy wymiarami rozwoju tożsamości prezentowanymi przez badaną młodzież przeprowadzono test Friedmana (Anova Friedmana). Jego wynik $\chi^2(4) = 689,2$ $p < 0,001$ ($n=1410$) wskazuje na występowanie statystycznie istotnej różnicy między porównywalnymi wymiarami rozwoju tożsamości. Wykonane testy post-hoc metodą Dunna Bonferroniego potwierdziły występowanie istotnych różnic między osobami prezentującymi wymiar eksploracji ruminacyjnej (ER) i wymiar identyfikacja z zobowiązaniem (IZ) ($p < 0,001$), wymiar eksploracji ruminacyjnej (ER) i podejmowania zobowiązań (PZ) ($p < 0,001$), wymiar eksploracji ruminacyjnej (ER) i eksploracji w głąb (EG) ($p < 0,001$), wymiar eksploracji ruminacyjnej (ER) i eksploracji wszerz (EW) ($p < 0,001$), wymiar identyfikacja z zobowiązaniem (IZ) i eksploracja w głąb (EG) ($p < 0,001$), wymiar identyfikacja z zobowiązaniem (IZ) i eksploracja wszerz (EW) ($p < 0,001$), wymiar podejmowanie zobowiązania (PZ) i eksploracja w głąb (EG) ($p = 0,005$), wymiar eksploracja w głąb (EG) i eksploracja wszerz (EW) ($p < 0,001$). Statystycznie istotnego zróżnicowania nie stwierdzono jedynie między wymiarem identyfikacja z zobowiązaniem (IZ) a podejmowanie zobowiązania (PZ) ($p = 0,599$).

Tabela 12. Analiza różnic między wymiarami rozwoju tożsamości – Anova Friedmana ($n=1410$)

DIDS	Średnia ranga	Suma rang	M	SD
EW	3,64	5126,0	3,93	0,75
EG	3,24	4567,5	3,76	0,82
ER	2,17	3066,5	2,97	1,04
IZ	2,92	4116,0	3,60	0,93
PZ	3,03	4274,0	3,64	0,99

Źródło: Opracowanie własne.

Uzyskane wyniki badań sugerują, że osoby prezentujące wymiar podejmowania zobowiązania i wymiar identyfikacji z nim (w domenie planów na przyszłość), czyli, jak wspomniano powyżej, wymiarów uznawanych za znaczące wskaźniki stopnia uformowania tożsamości, nie różnią się między sobą. Zarówno ci, którzy dokonali wyraźnych wyborów w zakresie swoich planów na przyszłość, a więc podjęli tożsamościowe zobowiązania w tym obszarze nie różnią się między tymi, którzy identyfikują się z nimi – uznając je w swojej ocenie za ważne, znaczące, pozwalające na samorealizację. Wyniki badań własnych jasno wskazują, że badani uczniowie prezentujący te dwa wymiary rozwoju tożsamości statystycznie istotnie różnią się między tymi, którzy prezentują wymiar eksploracji ruminacyjnej. Warto tutaj podkreślić, że dla tego wymiaru w badanej grupie osób uzyskano najniższe wartości, co jest pozytywną wiadomością, zważywszy na to, że uznawany jest on za najbardziej dezadaptacyjny dla rozwoju jednostki, a przede wszystkim jakości jej życia. Wiąże się on bowiem z nasiolonym doświadczaniem przez dorastającą młodzież lęku, poczucia niepewności i zagubienia (Luyckx i in. 2008), co oznacza, że ma ona trudności ze sprecyzowaniem swoich planów na przyszłość oraz ustaleniem priorytetów. Z licznych badań wynika, że uczniowie osiągający wysokie wyniki na wymiarze eksploracji ruminacyjnej częściej też doświadczają wielu trudności natury osobowościowej. K. Piotrowski i A. Brzezińska (2017, s. 92) piszą, że „nasilenie eksploracji ruminacyjnej dodatnio wiąże się z takimi charakterystykami, jak samokrytycyzm (Luyckx, Soenens, Goossens, Beckx, Wouters 2008), unikowa strategia radzenia sobie z codziennymi problemami (Luyckx, Klimstra, Duriez, Schwartz, Vanhalst 2012), symptomy depresyjne, lęk, skłonność do ruminacji (Luyckx, Schwartz i in. 2008), skłonność do doświadczania wstydu (Piotrowski 2013), dyfuzyjno-unikowy styl tożsamości (Brzezińska, Czub, Piotrowski 2014)”.

5.2.2. Rodzaje statusów rozwoju tożsamości w badanej grupie młodzieży

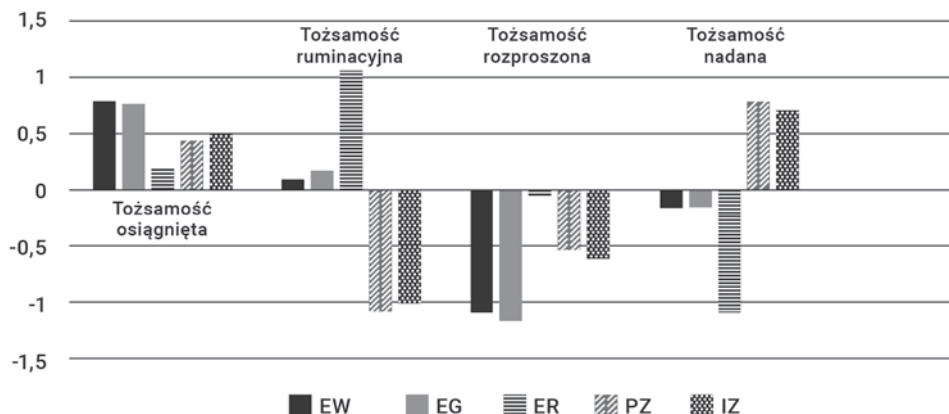
W tym podrozdziale pracy przeprowadzone zostały analizy dotyczące problemu badawczego: *Jakie statusy tożsamości występują w grupie badanej młodzieży?* Zastosowane narzędzie (DIDS/PL) pozwoliło określić rodzaje statusów tożsamości występujące w badanej grupie młodzieży szkół ponadgimnazjalnych. Do ich wyodrębniania zastosowano kryterium trafności teoretycznej, które odnosi się do założeń Modelu Statusów Tożsamości opracowanego przez J. E. Marcie i Modelu Podwójnego Cyklu Formowania się Tożsamości autorstwa K. Luyckxa i współpracowników. Początkowo wyniki surowe, pochodzące od wszystkich badanych uczniów (z różnych rodzajów szkół ponadgimnazjalnych i ze wszyst-

kich oddziałów klasowych w ramach tych szkół), zostały wystandaryzowane, a następnie z próby usunięto tzw. przypadki odstające, tj. osoby o wynikach powyżej lub poniżej trzech wartości odchylenia standardowego. W dalszej analizie ostatecznie uwzględniono 1374 przypadki. Następnie zastosowano wstępne centra, jako punkty startowe do analizy skupień metodą k-średnich⁶⁵, które zgodnie z założeniami Modelu Statusów Tożsamości opracowanego przez J. E. Marcję pozwoliły najpierw na wyodrębnienie czterech, a następnie przyjmując założenia Modelu Podwójnego Cyklu Formowania się Tożsamości autorstwa K. Luyckxa i współpracowników⁶⁶, pięciu skupień. Wyniki tej analizy, czyli utworzone skupienia stanowiły ostateczny efekt zastosowanej procedury.

Wyodrębniono pięć podgrup młodzieży o różnym profilu (natężeniu i konfiguracji) badanych wymiarów rozwoju tożsamości. Były to podgrupy, którym nadano, odnosząc się do wcześniej zaprezentowanych założeń teoretycznych następujące nazwy, charakteryzujące ich status (profil) tożsamości: 1) status tożsamości rozproszonej, zwanej nieuformowaną lub określanej jako rozproszone rozproszenie; 2) status tożsamości ruminacyjnej, zwany ruminacyjnym moratorium; 3) status tożsamości eksploracji ruminacyjnej, określanej jako niezróżnicowanie; 4) status tożsamości uformowanej o statusie przejęcia, zwanej tożsamością nadaną lub przejętą oraz 5) status tożsamości uformowanej o statusie osiągnięcia, zwanej tożsamością osiągniętą. Ostateczne statusy tożsamości wyłonione dla podziału na cztery skupienia zilustrowano graficznie na rysunku 7.

⁶⁵ O zastosowaniu takiej procedury, czyli wyodrębnieniu wstępnych centrów skupień, jako punktów startowych do analizy skupień metodą k-średnich w celu utworzenia skupienia (w miarę jednorodnej podgrupy) uczniów pisze A. I. Brzezińska (2017). Autorka podaje, że jest to procedura uznana i często stosowana przez badaczy.

⁶⁶ Założenia Modelu Statusów Tożsamości opracowanego przez J. E. Marcję i Modelu Podwójnego Cyklu Formowania się Tożsamości autorstwa K. Luyckxa i współpracowników opisane zostały w I i II części monografii (rozdział 1.5.4. oraz rozdział 4.3.).

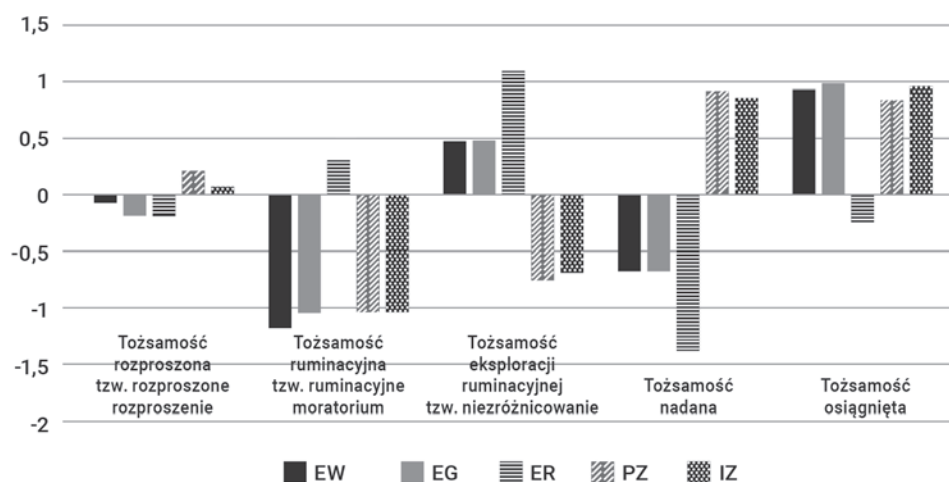


Rysunek 7. Statusy rozwoju tożsamości – rozwiązanie dla 4 skupień

Źródło: Opracowanie własne.

Zilustrowane na rysunku 7 skupienia odpowiadają czterem statusom tożsamości wyróżnionym przez J. E. Marcie w opracowanym przez niego Modelu Statusów Tożsamości. Skupienie 1 to tożsamość uformowana o statusie osiągnięcia, inaczej zwana tożsamością osiągniętą. Skupienie 2 to tożsamość ruminacyjna, znana też jako moratoryjna. Skupienie 3 to tożsamość rozproszona lub inaczej nieuformowana, zaś skupienie 4 to tożsamość uformowana o statusie przejścia, określana jako tożsamość nadana, przejęta lub lustrzana.

Wyłonione statusy rozwoju tożsamości dla podziału na 5 skupień zilustrowano graficznie na rysunku 8.



Rysunek 8. Statusy rozwoju tożsamości – rozwiązanie dla 5 skupień

Źródło: Opracowanie własne.

Zilustrowane na powyższym rysunku skupienia odpowiadają pięciu statusom tożsamości (czterem wyróżnionym przez Jamesa E. Marcję i piątemu – tożsamość eksploracji ruminacyjnej – wyróżnionemu przez Koena Luyckxa i współautorów). Skupienie 1 to tożsamość rozproszona, określana jako rozproszone rozproszenie. Skupienie 2 to tożsamość ruminacyjna, określana jako ruminacyjne moratorium. Skupienie 3 to tożsamość eksploracji ruminacyjnej, określana jako niezróżnicowanie. Skupienie 4 to tożsamość nadana, znana też jako przejęta. Skupienie 5 to tożsamość uformowana o statusie osiągnięcia, określana jako tożsamość osiągnięta.

W poniższej tabeli zestawiono liczbę i odsetek uczniów o danym statusie tożsamości w każdej z porównywanych pięciu grup.

Tabela 13. Liczba i procent obserwacji w każdym ze skupień (n=1374)

Skupienie – statusy tożsamości	n	%
1 – Tożsamość rozproszona, tzw. rozproszone rozproszenie	363	26,42
2 – Tożsamość moratoryjna, tzw. ruminacyjne moratorium	238	17,32
3 – Tożsamość eksploracji ruminacyjnej, tzw. niezróżnicowanie	292	21,25
4 – Tożsamość nadana/przejęta	163	11,87
5 – Tożsamość osiągnięta	318	23,14

Źródło: Opracowanie własne.

Jak można zauważyć, największy odsetek badanych stanowią osoby o statusie tożsamości rozproszonej, tzw. rozproszone rozproszenie. Uczniowie ci osiągnęli niskie wyniki na wszystkich pięciu wymiarach rozwoju tożsamości, co oznacza, że nie podejmują oni jeszcze poszukiwań, ani systematycznych działań, które pozwoliłyby im zebrać ważne informacje dotyczące Ja i podejmować decyzje dotyczące swojej przyszłości. Można zatem o nich powiedzieć, że są to badani, którzy są jeszcze „niedookreśleni”, nie mają jasno sprecyzowanych planów na siebie, nie wiedzą, do czego chcieliby dążyć i jak miałyby wyglądać ich przyszłość oraz miejsce w niej.

Kolejną, pod względem wysokości odsetka osób grupą, są uczniowie o statusie tożsamości osiągniętej (tożsamość uformowana o postaci osiągnięcia), czyli statusu uznanego za najbardziej adaptacyjny, wiążący się z wysoką jakością życia w okresie dorosłości. Badani ci posiadają uformowaną osobowość. Na skali wymiarów rozwoju tożsamości osiągnęli oni wyższe wyniki na wymiarze eksploracji wszerej i w głąb oraz podejmowania zobowiązań, a także identyfikacji z nimi. Osoby te potrafią podjąć samodzielne decyzje odnośnie

swojej przyszłości oraz posiadają wizję siebie w niej. Dokonują wyborów, podejmują decyzje i przyjmują związane z nimi zobowiązania, jednocześnie silnie się z nimi identyfikują. Badacze wskazują na to, że status tożsamości osiągniętej wiąże się z dobrostanem psychicznym jednostki, a w przypadku młodych osób, jak wykazał K. Piotrowski (2015), stanowi ważny predyktor tożsamości osoby dorosłej (postrzeganie siebie jako dorosłego) i poczucia znalezienia własnego miejsca w świecie dorosłych. Badania prowadzone przez K. Piotrowskiego i A. I. Brzezińską potwierdzają także, że wyraźne ukształtowanie wizji własnej przyszłości (czego wskaźnikiem jest status tożsamości osiągniętej) dodatkowo wiąże się z pozytywnym rozwojem tożsamości w obszarze edukacji. A. Pilarska i A. Suchańska (2015) podają, że status ten ponadto dodatkowo wiąże się z takimi wskaźnikami integracji tożsamości, jak poczucie wewnętrznej treści, poczucie spójności, poczucie własnej wartości.

Analizując odsetek osób o drugim statusie tożsamości uformowanej, czyli o postaci nadania/przejęcia warto zauważyć, że stanowią one najmniej liczną grupę. Status ten również uznawany jest za adaptacyjny dla psychospołecznego funkcjonowania jednostki. Potwierdzają to m.in. wyniki badań prezentowane przez A. Oleszkowicz i K. Gwiżdż (2019), z których wynika, że uczniowie o statusie tożsamości uformowanej o postaci przejęcia/nadania charakteryzują się niewielką częstością zachowań eksploracyjnych, a wyższym nasileniem podejmowania zobowiązań i identyfikacji z nimi. Towarzyszy im przekonanie, że dokonali już odpowiedniego dla siebie wyboru, jednak miał on miejsce głównie pod naciskiem czy wpływem najbliższego otoczenia, bądź uznawany jest przez nich za dobry właśnie dlatego, że podyktowany był przez osoby dla nich znaczące (głównie rodziców). Można zatem stwierdzić, że badani ci potrafią określić swoje wybory co do przyszłości, swojego miejsca w niej oraz identyfikują się z nimi, choć do ich powstania nie doprowadziły ich osobiste pogłębione poszukiwania, lecz sugestie, naciski, presja bądź formułowane oczekiwania osób dla nich znaczących. Przejęli oni jako własne to, co być może ważne było dla ich rodziców i opiekunów, niekoniecznie ich samych. Jak pisze A. I. Brzezińska (2017, s. 145) „przejęcie” od znaczących osób „jakieś postaci tożsamości w formie bardziej czy mniej «gotowej» i w niewielkim stopniu modyfikowanej efektami własnych działań eksploracyjnych [...] w większym stopniu niweluje obawy, łagodzi lęki i wątpliwości, a więc w efekcie zmniejsza poczucie zamętu tożsamościowego niż w przypadku rozwiązywania kryzysu tożsamości poprzez własne poszukiwania i związane z tym ryzyko”. W tym ujęciu tego typu status pełnić może dla adolescenta funkcję ochronną. Pomaga mu szybko rozwiązać kryzys tożsamości, i to w jak najbardziej bezpieczny dla niego sposób, chroni go przed

podejmowaniem ryzyka, braniem za nie odpowiedzialności, a przede wszystkim obniża poziom odczuwanych w trakcie jego trwania niepokojów, lęków, obaw i wątpliwości.

W badaniach własnych podobny odsetek do odsetka uczniów o statusie tożsamości osiągniętej stanowi młodzież o statusie tożsamości eksploracji ruminacyjnej. Oznacza to, że badana grupa uczniów jest mocno spolaryzowana pod względem prezentowania najbardziej adaptacyjnego, jak i dezadaptacyjnego statusu tożsamości. Status tożsamości eksploracji ruminacyjnej, jak już wcześniej wspomniano, traktowany jest jako czynnik ryzyka w rozwoju tożsamości, gdyż jego wysokie nasilenie zazwyczaj obniża natężenie pozostałych (adaptacyjnych) wymiarów rozwoju tożsamości, stanowiąc zagrożenie jej rozwoju (Rękosiewicz 2013). Wiąże się on z doświadczaniem trudności w podejmowaniu decyzji, a więc i w podejmowaniu zobowiązań i identyfikowaniu się z nimi. Wysoki poziom eksploracji ruminacyjnej może sprzyjać próbom uporczywego powracania do tych samych wzorców zachowań, pomimo ich wcześniejszej nieskuteczności, a tym samym utrudniać podejmowanie decyzji i przyjmowanie zobowiązań. Dysfunkcjonalność tego statusu polega na zatrzymaniu się w procesie poszukiwań. Nastolatek eksploruje wciąż na nowo otaczające go środowiska i nie potrafi dokonać właściwych wyborów, nie podejmuje zobowiązań co do swojej przyszłości. Badacze podkreślają, że w grupie osób ryzyka zagrożonych rozwojem tego rodzaju tożsamości jest szczególnie młodzież, która nie posiada odpowiednich cech osobowości lub wsparcia od innych osób, a musi samodzielnie radzić sobie z trudną rzeczywistością (Brzezińska i Piotrowski 2009; Brzezińska i in. 2012; Brzezińska 2017; Piotrowski i Brzezińska 2017; Rękosiewicz 2013). Takie wyniki badań powinny skłaniać pedagogów i psychologów szkolnych do uważnej obserwacji dojrzewających uczniów, którzy znajdują się w grupie ryzyka (zwłaszcza osób nieśmiałych, o niskiej samoocenie, podwyższonym nasileniu zachowań lękowych, lub nieposiadających w swoim otoczeniu ważnych i wspierających je dorosłych, osób, które nie mają zaspokojonej potrzeby bezpieczeństwa) oraz podejmowania wobec nich wczesnych działań pomocowych, wychowawczych i profilaktycznych, które kompensować mogłyby te braki poprzez rozwój i wmacnianie ważnych zasobów indywidualnych i środowiskowych.

Kolejną pod względem odsetka osób grupą uczniów w badaniach własnych okazały się osoby o statusie tożsamości rozproszonej, znanej jako ruminacyjne moratorium. Osoby te na skali wymiarów rozwoju tożsamości osiągnęły wyższe wyniki na trzech wymiarach: eksploracji wszerej, eksploracji w głąb i eksploracji ruminacyjnej przy jednocześnie niższych wynikach na pozostałych dwóch wymiarach: identyfikacja ze zobowiązaniami i podejmowaniem zobowiązań. Ucz-

niowie ci znajdują się w fazie moratoryjnej. Podejmują oni próby rozwiązania kryzysu tożsamości, zwiększają swoje poszukiwania, rozmyślają, kim chcieliby być w przyszłości, co robić, jednak w znikomym stopniu podejmują zachowania związane z dokonywaniem wyboru, podejmowaniem decyzji.

Z dokonanego przeglądu badań jasno wynika, że otoczenie społeczne dorastającej młodzieży odgrywa znaczącą rolę dla kształtowania się jej tożsamości i jakości życia, z jaką wkracza ona we wczesną dorosłość (Brzezińska i in. 2010a, 2017; Luyckx 2011; Oleszkowicz i Gwiżdż 2019). Wyniki badania A. Oleszkowicz i K. Gwiżdż (2019) dowodzą istnienia związków poczucia bezpieczeństwa i jego korelatów z prawidłowym formułowaniem się tożsamości młodych osób. Wyrażają się one w posiadaniu zaufania do siebie i innych oraz aktywnej postawy wobec rzeczywistości. Potwierdzone przez autorki zależności pośrednio ujawniają wpływ relacji z osobami bliskimi na funkcjonowanie jednostki w okresie wczesnej dorosłości. Istotnym ich aspektem jest poczucie bezpieczeństwa, które ma związek z warunkami życia, w jakich wzrasta jednostka, a zwłaszcza z funkcjonowaniem jej rodziny, która w początkowych latach życia stanowi pierwsze źródło zaspokojenia tej potrzeby. „Jeśli dziecko doświadcza stabilności, bliskości w relacji z rodzicami oraz buduje przekonanie o własnej wartości, przekłada się to na poczucie bezpieczeństwa. Poczucie bezpieczeństwa wiąże się zatem nie tylko z wolnością od lęku i zagrożeń, ale przede wszystkim z większym zaufaniem do siebie i innych oraz z przewidywalnością zdarzeń” (Oleszkowicz i Gwiżdż 2019, s. 189). Z badań wynika, że mniejsze poczucie bezpieczeństwa (mniej pozytywny stosunek do przyszłości i mniejsza gotowość do przyjęcia zmian) wiązać się może z opóźnieniem procesu formowania się tożsamości, czego predyktorem okazał się stosunek do przyszłości. Osoby, które mniej optymistycznie spoglądały na swoją przyszłość, traktując ją jako niepewną, słabo przewidywalną i mniej przez siebie kontrolowaną, były skłonne dłużej koncentrować się na poszukiwaniach i analizach informacji dotyczących różnych alternatyw tożsamościowych, w które jednostka angażuje się przed podjęciem zobowiązań. I choć, jak dodają autorki, tego typu poszukiwania (eksploracja wszere) mają charakter adaptacyjny, to ich przedłużanie się w okresie stającej się dorosłości grozić może nieefektywną fiksacją, ruminacją, która utrudnia dokonywanie względnie trwałych wyborów. Badanie autorek pokazało, że niższe poczucie bezpieczeństwa najlepiej wyjaśnia większą koncentrację na nieadaptacyjnej eksploracji ruminacyjnej w głąb, co również utrudnia proces kształtowania się dojrzałej tożsamości.

5.2.3. Statusy rozwoju tożsamości młodzieży i ich socjodemograficzne korelaty

W przyjętej procedurze badawczej korelatami statusów tożsamości uczyniono takie zmienne socjodemograficzne, jak: płeć, typ szkoły ponadgimnazjalnej i oddział klasowy. Poszukiwano odpowiedzi na następujący problem badawczy: *Czy prezentowane statusy tożsamości są zróżnicowane w zależności od płci badanej młodzieży, oddziału klasowego i typu szkoły ponadgimnazjalnej, do jakiej ona uczęszcza?*

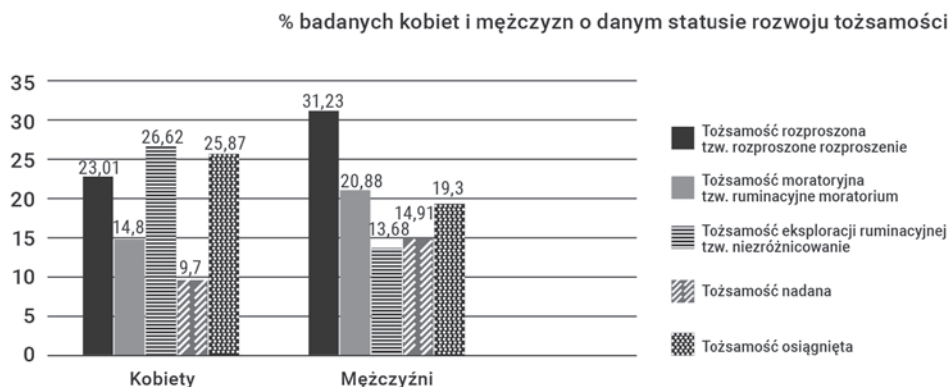
Wynik testu chi kwadrat $\chi^2(4) = 55,75$ $p < 0,001$ ($n=1374$) wykazał, że płeć jest czynnikiem statystycznie istotnie różnicującym badaną młodzież pod względem przynależności do danego statusu rozwoju tożsamości. Wartość współczynnika V-Craméra (0,20) wskazuje jednak na bardzo słabą współzależność tych zmiennych. Bardzo zbliżone wyniki raportuje A. I. Brzezińska (2017, s. 147) podając, że płeć uczniów w jej badaniach okazała się czynnikiem istotnie, choć słabo powiązany z przynależnością do danego statusu tożsamości. Współczynnik V-Craméra w badanych grupach uczniów mieścił się w przedziale od 0,13 do 0,17.

Na rysunku 9 zaprezentowane zostały statusy rozwoju tożsamości w grupie kobiet i mężczyzn. Zauważyć można, że w grupie kobiet znacznie częściej, niż w grupie mężczyzn występował status tożsamości eksploracji ruminacyjnej, tzw. niezróżnicowanie oraz status tożsamości uformowanej o postaci osiągnięcia (tożsamość osiągnięta). Z kolei status tożsamości rozproszonej (tzw. rozproszone rozproszenie), moratoryjnej (tzw. ruminacyjne moratorium) oraz uformowanej o postaci przejęcia (tzw. tożsamość nadana/przejęta) znacznie częściej charakterystyczny był dla mężczyzn, niż kobiet. Uzyskane rezultaty częściowo zgodne są z doniesieniami płynącymi z badań A. I. Brzezińskiej (2017). Wynika z nich bowiem, że w badanych przez autorkę grupach kobiet znacznie częściej, niż w grupach mężczyzn występował status ruminacyjnego moratorium, a status przejęcia (tożsamość nadana/przejęta) znacznie częściej charakteryzował mężczyzn. Niezgodność wyników badań własnych z wynikami badań prezentowanymi przez A. I. Brzezińską (2017) dotyczy statusu określanego przez autorkę jako osiągnięcie (tożsamość osiągnięta), który występował podobnie często w grupie kobiet, jak i mężczyzn.

Takie wyniki oznaczają, że w badanej grupie młodzieży dorastające kobiety w większym stopniu, niż mężczyźni stanowią grupę doświadczającą trudności w podejmowaniu decyzji co do swoich planów na przyszłość, przyjmowaniu zobowiązań i identyfikowaniu się z nimi. Obserwowany u nich wysoki poziom

eksploracji ruminacyjnej może sprzyjać próbom uporczywego powracania do tych samych wzorców zachowań, pomimo ich wcześniejszej zawodności, stałym eksplorowaniu tych samych obszarów życia. Rezultaty badań powinny zachęcić pedagogów i psychologów szkolnych do uważnej obserwacji dojrzewających dziewcząt, podejmowania z nimi pracy nad procesami decyzyjnymi, motywacyjnymi oraz nad rozwijaniem u nich ważnych umiejętności życiowych, tzw. zasobów indywidualnych, co jest jednym z kluczowych kierunków rozwoju profilaktyki pozytywnej.

Na uzyskane rezultaty badań patrzeć można również w kontekście tego, jakie warunki warto byłoby tworzyć dorastającym mężczyznom w celu pozytywnego rozwoju ich tożsamości. Wyniki badań pokazują, że to oni, częściej niż kobiety znajdują się na etapie wzmożonych poszukiwań tożsamościowych przy jednocześnie słabszym podejmowaniu zobowiązań i identyfikacji z nimi. Większy odsetek kobiet, niż mężczyzn, ale tych, które podejmują zobowiązania co do swojej przyszłości, a nie utkwiliły na etapie poszukiwań, prezentuje status tożsamości osiągniętej. Świadczyć to może o tym, że podejmowanie zobowiązań przez dorastające kobiety i identyfikacja z nimi poprzedzone jest wcześniejszą eksploracją, dłuższymi poszukiwaniami. Ich decyzje są bardziej samodzielne, autonomiczne, podjęte po procesie głębszego namysłu, nie są przejmowane od dorosłych, pod wpływem doświadczanego z ich strony nacisku, czy wpływu ich autorytetu. Mężczyźni częściej, niż kobiety prezentują status tożsamości uformowanej o postaci nadania/przejęcia, co oznacza, że ich wybory nie są tak wnikliwie analizowane, jak kobiet. W znacznie mniejszym stopniu są one wynikiem ich osobistego zaangażowania w proces poszukiwań, a w większym poddyktowane są wpływami i wyborami narzuconymi im przez znaczące dla nich osoby. Wynikać stąd może refleksja, że warto w procesie wychowania młodzieży, zwłaszcza dorastających mężczyzn kłaść większy nacisk na naukę asertywności, krytycznego myślenia, pracować z nimi nad poczuciem autonomii, asertywnego stawiania granic, zwiększania ich decyzyjności oraz budowaniem motywacji wewnętrznej do poszukiwania własnej drogi życiowej, formułowania własnych planów życiowych.



Rysunek 9. Płeć jako czynnik różnicujący statusy rozwoju tożsamości
w badanej grupie młodzieży

Źródło: Opracowanie własne.

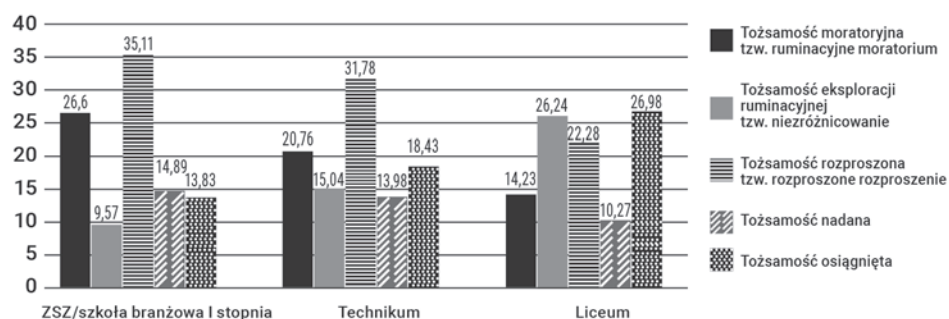
Analiza wyników – test chi kwadrat χ^2 (8) = 66,88 $p < 0,001$ ($n=1374$) wykonana dla oceny zróżnicowania statusów tożsamości ze względu na typ szkoły ponadgimnazjalnej, do jakiej uczęszcza badana młodzież pokazała, że typ szkoły ponadgimnazjalnej jest również czynnikiem statystycznie istotnie różnicującym przynależność ucznia do danego statusu tożsamości. Związek ten, choć jest statystycznie istotny okazał się być bardzo słaby, o czym świadczy niska wartość współczynnika V-Craméra (0,16). Bardzo zbliżone rezultaty badań uzyskała A. I. Brzezińska (2017), która pisze, że w każdej z porównywanych przez nią grup badanej młodzieży szkół ponadgimnazjalnych rodzaj szkoły był czynnikiem związanym z przynależnością ucznia do danego statusu tożsamości. „Związek ten – choć istotny statystycznie w każdej grupie na poziomie $p < 0,001$ – był jednak stosunkowo słaby (wartości współczynnika V-Craméra w granicach 0,10-0,16)” (Brzezińska 2017, s. 145).

Rysunek 10 ilustruje statusy rozwoju tożsamości prezentowane przez uczniów poszczególnych typów szkół ponadgimnazjalnych (zasadnicza szkoła zawodowa, obecnie określana jako szkoła branżowa I stopnia, technikum i liceum). Zauważyć można, że znacznie częściej status tożsamości rozproszonej (tzw. rozproszone rozproszenie) i mroatoryjnej (tzw. ruminacyjne moratorium) występował w grupie uczniów uczęszczających do zasadniczej szkoły zawodowej i szkoły branżowej I stopnia, niż u uczniów szkół średnich (technikum i liceum). Takie same wyniki uzyskała A. I. Brzezińska (2017). W badaniach własnych uczniowie szkół zasadniczych (ZSZ i szkoła branżowa I stopnia) prezentowali również w nieco większym odsetku, niż uczniowie szkół średnich (technikum i liceum) status tożsamości nadanej/przejętej, a w znacznie mniejszym odsetku

status tożsamości eksploracji ruminacyjnej, określany jako nieodróżnicowanie. Wyniki te zgodne są z wynikami badań raportowanymi przez A. I. Brzezińską (2017). Autorka potwierdza, że „status przejścia (uformowana tożsamość) najczęściej identyfikowany był u uczniów zasadniczych szkół zawodowych, potem techników i liceów w zespołach szkół zawodowych, a najrzadziej u uczniów liceów ogólnokształcących” (Brzezińska 2017, s. 147). W badaniach własnych status tożsamości osiągniętej znacznie częściej charakteryzował uczniów szkół średnich, zwłaszcza liceum, a następnie technikum. Ten wynik różni się od z raportowanego przez A. I. Brzezińską. Autorka pisze, że „status – osiągnięcia – będący także efektem uformowania się już tożsamości, nie był systematycznie powiązany z rodzajem szkoły” (Brzezińska 2017, s. 147).

Analizując tożsamość ruminacyjną, jako status najbardziej dezadaptacyjny dla rozwoju tożsamości młodzieży, uznać można, że charakteryzuje on w największym stopniu młodzież licealną, a w najmniejszym uczniów zasadniczych szkół zawodowych oraz szkół branżowych I stopnia. Uczniowie liceum pod względem planowania wizji swojej przyszłości znacznie gorzej radzą sobie w poszukiwaniach tożsamościowych. Doświadczają największej ruminacji w tym zakresie, „z którą nieodłącznie związane jest doświadczanie niepewności i poczucia pomieszania (Jarmakowski, 2011; Beyers i Luyckx 2015; por. Flum, 1994a; 1994b)” (Brzezińska 2017, s. 143). To z jednej strony nasila odczuwanie przez nich niepokoju, a z drugiej może ten lęk i niepokój zwrócić potęgować, poprzez co nieustannie ponawiają te same nieskuteczne próby własnych działań, nie potrafiąc eksplorować wszędy i w głąb, tak, aby móc podjąć ważne decyzje życiowe, przyjąć na siebie zobowiązania, planować swoją przyszłość, dookreślić swoje miejsce w niej.

% badanych uczniów szkół ponadgimnazjalnych o danym statusie rozwoju tożsamości



Rysunek 10. Typ szkoły ponadgimnazjalnej jako czynnik różnicujący statusy rozwoju tożsamości w badanej grupie młodzieży

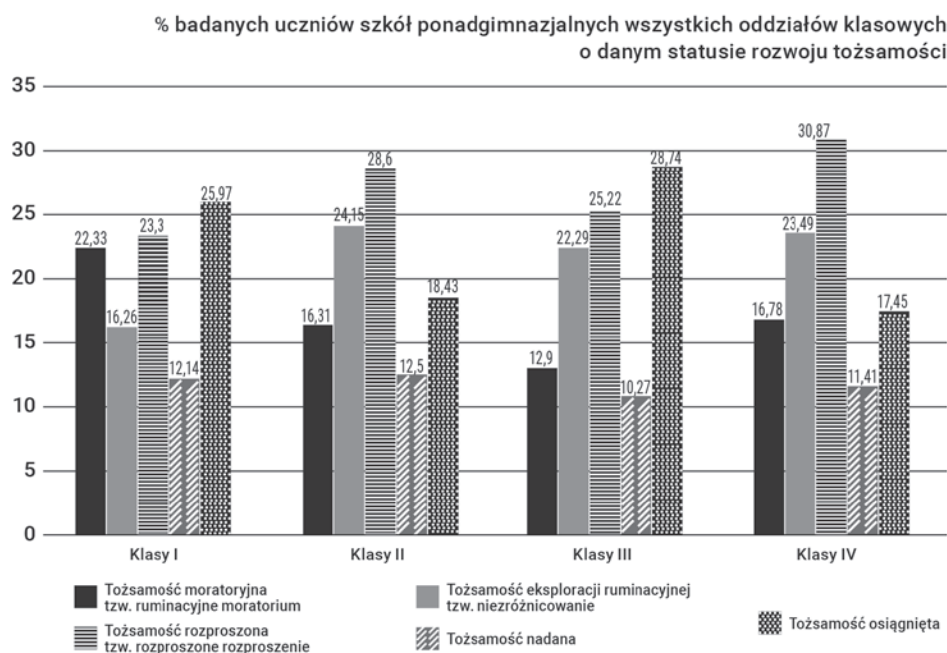
Źródło: Opracowanie własne.

Kolejne analizy przeprowadzono w celu oceny zróżnicowania statusów rozwoju tożsamości badanej młodzieży ze względu na oddział klasowy, do którego ona uczęszcza. Oddział klasowy (klasa rozumiana jako poziom edukacyjny) okazał się czynnikiem istotnie, choć bardzo słabo powiązanym z przynależnością badanych osób do danego statusu tożsamości. Wynik testu chi kwadrat $\chi^2(12) = 34,16$ $p < 0,001$ ($n=1374$) potwierdza bowiem statystycznie istotne zróżnicowanie zmiennych, jednak wartość współczynnika V-Craméra (0,09) świadczy o bardzo słabej współzależności między zmiennymi. Wyniki te zgodne są z rezultatami badań A. I. Brzezińskiej (2017, s. 148), które potwierdzają, że wiek uczniów, rozumiany jako klasa/poziom edukacyjny jest czynnikiem słabo powiązanym z rodzajem statusu tożsamości. Tylko w dwóch na sześć badanych grup uczniów różnice okazały się być statystycznie istotne, a wartość współczynnika V-Craméra bardzo niska (0,06 i 0,08).

Na rysunku 11 zaprezentowane zostały odsetki uczniów uczęszczających do różnych oddziałów klasowych wszystkich typów szkół ponadgimnazjalnych (klasy I, II, III i IV w przypadku technikum) przynależących do danego statusu tożsamości. Analizując ich wartości, zauważyć można, że status tożsamości rozproszonej, tzw. rozproszone rozproszenie prezentują w większym odsetku uczniowie czwartych klas, czyli najstarszych oddziałów klasowych technikum, niż pozostałych oddziałów klasowych. Status tożsamości moratoryjnej, tzw. ruminacyjne moratorium z kolei częściej prezentują uczniowie klas pierwszych wszystkich typów szkół ponadgimnazjalnych, zaś status tożsamości eksploracji ruminacyjnej, czyli tzw. niezróżnicowanie najbardziej charakterystyczny jest dla uczniów klas drugich szkół ponadgimnazjalnych. Status tożsamości osiągniętej częściej występuje u uczniów klas trzecich, zaś status tożsamości nadanej/przejętej niemal w takim samym odsetku prezentują uczniowie wszystkich oddziałów klasowych – zarówno pierwszo-, drugo-, trzecio- i czwartoklasiści. Oscyluje on na poziomie 11,0-12,5%. Nie obserwuje się zatem jakiejś wyraźnej prostoliniowej zależności, która wskazywałaby na to, że wraz z wiekiem badanych uczniów zmniejsza się częstotliwość prezentowania przez nich danego statusu tożsamości (np. im starsi uczniowie, tym mniejsze jest u nich występowanie statusu tożsamości moratoryjnej), a zwiększa występowanie innego statusu tożsamości (np. osiągniętej, czy nadanej). Trudno zatem orzekać o jakichś prawidłowościach związanych z wiekiem.

Uzyskane wyniki badań własnych są niezgodne z wynikami badań raportowanymi przez A. I. Brzezińską (2017, s. 147), które, jak podaje autorka, nie są jednoznaczne. Jak już wspomniano, występowanie różnic stwierdzono tylko w dwóch z sześciu badanych grup, a po ich analizie stwierdzono, że są odmienne

w obu porównywanych grupach. W jednej z badanych grup uczniów klas pierwszych najczęściej występował status rozproszonego rozproszenia i nieodróżnicowania, podczas gdy w drugiej grupie uczniów tych klas najczęstszy był status nieodróżnicowania. Z kolei u uczniów klas czwartych w jednej grupie przeważał status nieodróżnicowania, a w drugiej również ten oraz kolejny, zwany statusem osiągnięcia. Jak podaje autorka: „inne różnice w częstości statusów są niesystematyczne i trudno je wiązać z tym, ile uczeń ma lat (do której chodzi klasy)” (Brzezińska 2017, s. 149).



Rysunek 11. Typ oddziału klasowego jako czynnik różnicujący statusy rozwoju tożsamości w badanej grupie młodzieży

Źródło: Opracowanie własne.

Przeprowadzone wyniki analiz statystycznych pozwalają wysunąć takie same wnioski, jak sformułowane przez A. I. Brzezińską (2017) odnośnie interpretacji analizowanych przez nią zależności, otrzymanych w badaniach poprzecznych prowadzonych w sześciu grupach uczniów szkół ponadgimnazjalnych. Stwierdzić bowiem można, że o przynależności nastolatka do danego statusu tożsamości w niewielkim stopniu decydowały takie czynniki, jak jego płeć, rodzaj szkoły ponadgimnazjalnej, do jakiej on uczęszcza oraz wiek mierzony poziomem edukacyjnym (klasą). Czynniki te analizowano w izolacji od siebie. W ocenie ich związku ze statusami tożsamości nie brano pod uwagę interakcji między nimi, np. interakcji czynników podmiotowych (wiek i płeć) oraz środowiskowych (rodzaj szkoły).

A. I. Brzezińska podkreśla, że w jej badaniach, choć związek czynnika „rodzaj szkoły ponadgimnazjalnej” był słaby, to był istotny w przypadku wszystkich sześciu porównywanych grup uczniów. Podobny wynik uzyskano w prezentowanych w tej pracy badaniach. Potwierdzono w badanej grupie statystycznie istotne, lecz słabe zróżnicowanie (0.16).

Autorka konkluduje to tak: „nie sposób jednak rozstrzygnąć, czy:

- (1) szkoły danego rodzaju wybierane były przez uczniów o określonym rysie tożsamości,
- (2) oferta szkoły wpływała formującą na tożsamość uczniów w trakcie nauki w niej, czy wreszcie, i to jest najbardziej prawdopodobne,
- (3) kształt tożsamości «na starcie» określał poziom gotowości, zarówno motywacyjnej, jak i instrumentalnej ucznia do przyjęcia i realizacji określonej oferty, z jaką miał do czynienia w szkole danego typu i poza nią” (Brzezińska 2017, s. 151-152).

Z taką konkluzją w pełni zgadza się autorka prezentowanych tutaj wyników badań własnych, które również nie przynoszą jednoznacznego wyjaśnienia na postawione powyżej pytanie.

5.2.4. Fazy rozwiązywania kryzysu tożsamości charakterystyczne dla badanej młodzieży

Jak pisze A. I. Brzezińska (2017), wyznacznikiem trwania jednostki w danej fazie rozwiązywania kryzysu tożsamości jest analiza zajmowanego przez nią statusu rozwoju tożsamości. Patrząc na przebieg kryzysu tożsamości, wyróżnia się trzy jego fazy, które informują nas o tym, jak jednostka radzi sobie z jego rozwiązywaniem i wyzwaniem z tym związanymi. Wyróżnia się zatem:

- 1) Fazę przedkryzysową, inaczej zwaną „fazą przed kryzysem”, w której jednostka nie podejmuje jeszcze systematycznych działań służących zebraniu informacji dotyczących Ja i podejmowaniu decyzji dotyczących swojej przyszłości. Charakterystyczna jest ona dla osób o statusie tożsamości nieuformowanej, inaczej nazywanej tożsamością rozproszoną lub też jako rozproszone rozproszenie.
- 2) Fazę moratoryjną, zwaną „fazą w kryzysie”, w której jednostka podejmuje próby rozwiązania kryzysu tożsamości. Nasilają się w niej podejmowane przez nią działania eksploracyjne, lecz niewielkie jest nasilenie zachowań związanych z dokonywaniem wyboru i podejmowaniem decyzji. Charakterystyczna jest ona dla osób o statusie tożsamości moratoryjnej, zwanej ruminacyjnym moratorium oraz statusie tożsamości eksploracji ruminacyjnej, określanej jako niezróżnicowanie.
- 3) Fazę postkryzysową, zwaną „fazą po kryzysie”, w której jednostka podejmuje działania eksploracyjne, samodzielnie dokonuje wyborów i podejmuje decyzje oraz przyjmuje/realizuje związane z nimi zobowiązania. Charakterystyczna jest

ona dla osób o statusie tożsamości uformowanej, która w zależności od tego, jaką postać przyjmuje, określana jest jako tożsamość przejęta (typowe są silne zobowiązania podejmowane bez wcześniejszej eksploracji), lub osiągnięta (charakteryzują ją silne zobowiązania podjęte po okresie wzmożonej eksploracji).

Poniżej zaprezentowano wyniki analizy nad znalezieniem odpowiedzi na następujący problem badawczy: *W jakiej fazie rozwiązywania kryzysu tożsamości znajduje się badana młodzież?* W tym celu przeanalizowano liczbę osób, które prezentują określony status tożsamości traktowany jako profil wskazujący na położenie jednostki na pięciu badanych wymiarach jej tożsamości. W tabeli 14 zestawiono dane dotyczące liczby i odsetka osób znajdujących się w danej fazie rozwiązywania kryzysu tożsamości.

Tabela 14. Liczba i odsetek osób znajdujących się w danej fazie kryzysu tożsamości (n=1374)

Faza rozwiązywania kryzysu tożsamości	N	%
Faza przedkryzysowa, tzw. faza „przed kryzysem”	363	26,42
Faza moratoryjna, tzw. faza „w kryzysie”	530	38,57
Faza postkryzysowa, tzw. faza „po kryzysie”	481	35,01

Źródło: Opracowanie własne.

Wyniki badań pokazują, że w badanej grupie uczniów szkół ponadgimnazjalnych zaobserwowano osoby znajdujące się w różnych fazach doświadczania i rozwiązywania kryzysu tożsamości. Największy odsetek stanowią osoby znajdujące się w fazie moratoryjnej, co oznacza, że doświadczają one kryzysu tożsamości i podejmują próby jego rozwiązania poprzez wzmożone działania eksploracyjne. Trwanie w kryzysie spowodowane jest nieumiejętnością podejmowania decyzji, wyborów i identyfikowania się z nimi. Analizując wyniki badań przytaczane przez A. I. Brzezińską (2017), można dojść do wniosku, że bycie w tej fazie kryzysu wiąże się z doświadczaniem wstydu (co może być efektem wtórnym zgeneralizowanej samooceny, która wynika z braku umiejętności dokonywania wyborów, podejmowania ważnych decyzji życiowych i identyfikacji z nimi). Z badań autorki wynika bowiem, że badana przez nią grupa młodzieży szkół ponadgimnazjalnych, znajdująca się w fazie moratoryjnej („w fazie kryzysu”) prezentowała najwyższy wskaźnik ruminacji wstydu.

Nieco ponad 1/3 osób rozwiązała kryzys tożsamości, a zatem znajduje się w fazie postkryzysowej. Badani ci chętnie podejmują poszukiwania, dokonują wyborów i podejmują ważne decyzje, a także realizują związane z nimi zobowiązania dotyczące ich przyszłości. Z badań A. I. Brzezińskiej (2017) wynika, że

osoby, które rozwiązały już kryzys tożsamości, przyjęły tożsamość osiągniętą lub nadaną, charakteryzując się najniższym wskaźnikiem ruminacji wstydu.

Najmniej liczną grupę, ale nadal znaczną stanowią osoby, które znajdują się w fazie przedkryzysowej, co oznacza, że nie doświadczają one jeszcze kryzysu tożsamości i związanych z nim wyzwań, a zatem nie podejmują działań eksploracyjnych oraz nie dokonują wyborów oraz nie podejmują decyzji odnośnie własnej przyszłości. Osoby te posiadają tożsamość jeszcze nieukształtowaną, niedojrzałą, w związku z tym, że nie podejmują działań służących rozwiązaniu kryzysu tożsamości.

Uzyskane wyniki badań własnych zgodne są z rezultatami badań przywoływanych przez A. I. Brzezińską (2017), która potwierdza, że we wszystkich badanych przez nią sześciu grupach młodzieży szkół ponadgimnazjalnych znajdowali się uczniowie przeżywający każdą z trzech faz rozwiązywania kryzysu tożsamości. Analizując odsetki badanych uczniów o statusach rozproszonych, moratoryjnych i uformowanych w sześciu porównawczych grupach, potwierdzić można zgodność wyników. Z badań autorki wynika, że najwięcej młodzieży znajduje się „w fazie kryzysu” tożsamości („faza moratoryjna”), następnie w fazie postkryzysowej („po kryzysie”), a najmniej w fazie przedkryzysowej („przed kryzysem”).

Wiedzę o tym, jak czują się i funkcjonują nastolatki przeżywające daną fazę kryzysu rozwiązywania tożsamości wzbogacają ciekawe rezultaty badań zaprezentowanych przez A. I. Brzezińską (2017) nad zróżnicowaniem statusów tożsamości, a przez to i faz rozwiązywania kryzysu, w jakich znajduje się badana młodzież szkół ponadgimnazjalnych ze względu na wybrane cechy jej funkcjonowania emocjonalnego. Wynika z nich, że w obszarze doświadczania emocji samoświadomościowych (poczucie dumy vs. poczucie wstydu) najsilniejsze zróżnicowanie potwierdzono dla poczucia dumy. Znacznie częściej charakteryzowało ono uczniów, którzy znajdowali się w trzeciej fazie rozwiązywania kryzysu tożsamości (faza postkryzysowa), czyli osoby prezentujące status tożsamości uformowanej o postaci przejęcia/nadania, jak i osiągnięcia. Najniższe poczucie dumy wykazywali uczniowie znajdujący się w drugiej fazie rozwiązywania kryzysu tożsamości, czyli fazie moratoryjnej (osoby prezentujące status rozproszonego rozproszenia i ruminacyjnego moratorium). Oni też jednocześnie prezentowali najwyższe poczucie wstydu, w przeciwieństwie do uczniów znajdujących się w trzeciej fazie rozwiązywania kryzysu tożsamości (uczniowie o tożsamości uformowanej, przy czym, co jest zaskakujące, istotnie wyższe było ono w każdej z porównywanych grup u osób ze statusem osiągnięcia, niż ze statusem przejęcia). Autorka podkreśla, że wyniki zaprezentowanych analiz nie pozwalają wysuwać wniosków przyczynowo-skutkowych danego stanu rze-

czy. Wysokie poczucie wstydu, bądź winy traktować można jako efekt – swoisty „produkt” określonego statusu tożsamości, ale również możliwym jest, że oba te czynniki „mogą ograniczać działania o charakterze eksploracyjnym, a także zawężać pola samodzielnego podejmowania decyzji, to z kolei może się przyczyniać do wzmacniania eksploracji ruminacyjnej i preferowania «z konieczności» rozproszonego stylu przetwarzania informacji zbieranych o sobie i relacjach z innymi” (Brzezińska 2017, s. 170), i, jak dodaje, efektem tego jest mechanizm błędnego koła, z którego trudno jest wyjść dojrzewającemu człowiekowi.

Pozostałe badane czynniki: doświadczanie dysocjacji i preferencje co do strategii regulacji emocji nie okazały się czynnikami wyraźnie związanymi z jakimś rodzajem statusu tożsamości, a przez to też z jakąś konkretną fazą rozwiązywania kryzysu tożsamości. Autorka konkluduje, że czynniki natury emocjonalnej mają niewielki udział w wyjaśnianiu różnic w funkcjonowaniu osób o różnych statusach tożsamości. Píše, że prawdopodobnie czynniki te mają niewielki formatywny wpływ „na konfigurację i natężenie wymiarów rozwoju tożsamości. Być może to inne, niż badane, czynniki uwikłane są w radzenie sobie z emocjami doświadczanymi w różnych fazach formowania się tożsamości, tj. w fazie przedkryzysowej, w trakcie kryzysu i postkryzysowej” (Brzezińska 2017, s. 163).

5.2.5. Fazy rozwiązywania kryzysu tożsamości i ich socjodemograficzne korelaty

W przyjętej procedurze badawczej korelatami statusów tożsamości, a zatem i faz rozwiązywania kryzysu tożsamości, w jakich znajdują się badane osoby uczyniono zmienne socjodemograficzne, którymi są: płeć badanych, typ szkoły ponadgimnazjalnej oraz oddział klasowy, do którego oni przynależą. W tym celu przeprowadzono analizy służące odpowiedzi na pytanie: *Czy fazy rozwiązywania kryzysu tożsamości, w jakich znajduje się badana młodzież są zróżnicowane w zależności od jej płci, oddziału klasowego i typu szkoły ponadgimnazjalnej, do jakiej ona uczęszcza?*

Wynik testu chi kwadrat $\chi^2(2) = 12,77$ $p < 0,002$ ($n=1374$) wykonanego dla oceny zróżnicowania faz rozwiązywania kryzysu tożsamości ze względu na płeć badanej młodzieży wykazał, że płeć jest czynnikiem statystycznie istotnie różnicującym badaną młodzież pod względem przynależności do danej fazy rozwiązywania kryzysu tożsamości. Wartość współczynnika V-Craméra (0,10) wskazuje jednak na bardzo słabą współzależność.

Na rysunku 12 zaprezentowane zostały fazy rozwiązywania kryzysu tożsamości, w których znajdują się badane kobiety i mężczyźni. Zauważyć można, że większy odsetek mężczyzn, niż kobiet znajduje się w fazie przedkryzysowej.

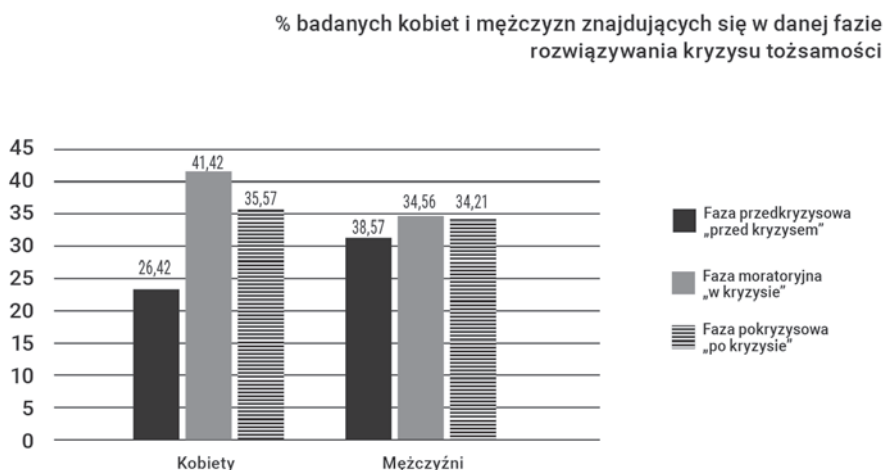
Świadczy to o tym, że płęć męska częściej niż żeńska na tym etapie rozwoju (wiek 16-20 lat) nie doświadcza jeszcze kryzysu tożsamości i związanych z nim wyzwań. Mężczyźni, w przeciwieństwie do kobiet, nie podejmują pogłębionych poszukiwań tożsamościowych, nie określają swoich planów na przyszłość oraz nie dokonują wyborów, a także nie podejmują decyzji z nimi związanych. Ich tożsamość jest bardziej niedojrzała oraz nieuksztaltowana.

Adekwatnie do tego, w fazie moratoryjnej kryzysu tożsamości, czyli „bycia w kryzysie” odsetek kobiet jest wyższy, niż mężczyzn. Wysunąć zatem można wniosek, że dorastające kobiety na etapie szkoły ponadgimnazjalnej znacznie częściej niż mężczyźni doświadcniają kryzysu tożsamości, a w związku z tym podejmują próby jego rozwiązania, prowadząc głębokie poszukiwania tożsamościowe. Prawdopodobnie w związku z tym mogą w większym stopniu, niż mężczyźni przejawiać zachowania ryzykowne lub doświadczać licznych trudności oraz wykazywać zaburzenia zdrowia psychicznego (stany lękowe, depresyjne, podejmować zachowania autodestrukcyjne, prezentować zaburzenia odżywiania). Ich decyzje mogą być pochopne, podjęte pod wpływem impulsu lub presji otoczenia, nacisku ze strony rówieśników i bardzo zmienne, gdyż trwanie w kryzysie wiąże się z brakiem umiejętności podejmowania decyzji, wyborów i identyfikowania się z nimi, przynosi z pewnością większy niepokój. Ten niepokój rzutować może na sposób poznawczego i emocjonalnego funkcjonowania. Zaburzać może zdolność logicznego myślenia, sprzyjać kształtowaniu nieadekwatnej samooceny (mocno zaniżonej lub zawyżonej), powodować labilność emocjonalną, a co za tym idzie, trudności w porozumiewaniu się z innymi i większą skłonność do wyrażania buntu młodzieńczego.

Wyniki badań wskazują na to, że zbliżone odsetki kobiet i mężczyzn doświadczyły już kryzysu tożsamości, a zatem znajdują się w tzw. fazie postkryzysowej. Oznacza to, że chętnie podejmują oni poszukiwania, dokonują wyborów i potrafią podejmować ważne decyzje. Identyfikują się z podjętymi zobowiązaniami, realizując je. Potrafią wyznaczać sobie cele życiowe, stawiać wyzwania i planować swoją przyszłość. Gotowe są do ponoszenia odpowiedzialności za swoje wybory, dzięki którym rozwijają się, odkrywają swój potencjał, nabywają przekonania o własnej skuteczności i samorealizują się. Wysunąć można postulat, że ważnym celem wychowawczo-profilaktycznym w pracy z nastoletnią młodzieżą w kierunku radzenia sobie z rozwiązywaniem kryzysu tożsamości powinna być praca nad wzmocnieniem jej samooceny, poczucia własnej wartości i własnej skuteczności.

Wyniki badań jednoznacznie dowodzą, że im większe przekonanie o własnej skuteczności posiada nastolatek, tym bardziej ambitne cele wybiera i mocniej

angażuje się w podjęte działania, nawet wówczas, gdy na drodze ich realizacji pojawiają się niespodziewane przeszkody. Jak wspomniano wcześniej, poczucie własnej skuteczności ma bliski związek z funkcjonowaniem emocjonalnym młodzieży, jego wzrost zmniejsza podatność na lęk oraz depresję. Osoby z wyższym poczuciem własnej skuteczności doświadczane niepowodzenia oceniają jako możliwe do przezwyciężenia, nie poddają się łatwo i nie rezygnują, gdy napotykają na przeszkodę. W tym aspekcie są mniej podatne na stres i wykazują się większą mobilizacją do radzenia sobie z nim. Ponadto poczucie samoskuteczności odgrywa znaczącą rolę w relacjach z rówieśnikami oraz w komunikacji z rodziną. Im lepsze relacje ze znaczącymi osobami, tym mniejsze jest ryzyko rozwoju negatywnych wzorców zachowań i wtórnych zaburzeń, np. obniżona samoocena, zaburzone kontakty interpersonalne (Książdz-Gołębiowska i Oleś 2019).



Rysunek 12. Płeć jako czynnik różnicujący fazę kryzysu tożsamości, w jakiej znajduje się badana młodzież

Źródło: Opracowanie własne.

Typ szkoły gimnazjalnej jest czynnikiem istotnie różnicującym fazy rozwiązywania kryzysu tożsamości $\chi^2(4) = 18,03; p < 0,001$ ($n=1374$). Po uwzględnieniu wartości współczynnika V-Craméra (0,01) wyrażającego relację między fazą rozwiązywania kryzysu a typem szkoły ponadgimnazjalnej można stwierdzić, że związek jest bardzo słaby. W tabeli 15 umieszczono dane, ukazujące liczbę i odsetek uczniów uczęszczających do różnych typów szkół ponadgimnazjalnych znajdujących się w jednej z trzech wyróżnionych faz rozwiązywania kryzysu tożsamości.

Tabela 15. Liczba i odsetek uczniów szkół ponadgimnazjalnych znajdujących się w danej fazie rozwiązywania kryzysu tożsamości (n=1374)

Faza rozwiązywania kryzysu tożsamości	N			%		
	ZSZ	Technikum	Liceum	ZSZ	Technikum	Liceum
Faza 1 – Faza przedkryzysowa „przed kryzysem”	33	150	180	35,11	31,78	22,28
Faza 2 – Faza moratoryjna „w kryzysie”	34	169	327	36,17	35,80	40,47
Faza 3 – Faza postkryzysowa „po kryzysie”	27	153	301	28,72	32,42	37,25

Źródło: Opracowanie własne.

W fazie przedkryzysowej znajduje się największy odsetek uczniów zasadniczych szkół zawodowych i szkół branżowych I stopnia, w porównaniu do odsetka młodzieży uczęszczającej do szkół średnich (liceum i technikum). Uczniowie ci, znajdując się w tej fazie, nie podejmują jeszcze działań eksploracyjnych, takich, które służą zebraniu informacji dotyczących Ja i podejmowaniu decyzji odnośnie swojej przyszłości.

Z kolei działania eksploracyjne mające na celu zbieranie informacji tożsamościowych w znacznie większym odsetku podejmują uczniowie szkół licealnych, niż technikum oraz szkół zawodowych i branżowych. Badani ci w największym stopniu doświadczają kryzysu tożsamości, podejmując próby rozwiązania go poprzez nasilone działania eksploracyjne, a jednocześnie w niewielkim stopniu angażują się w aktywność związaną z dokonaniem wyborów i podejmowaniem decyzji dotyczących Ja. Znajdują się oni w tzw. fazie moratoryjnej kryzysu tożsamości. Co ciekawe, w grupie licealistów zauważa się równocześnie największy odsetek badanych, którzy doświadczili kryzysu tożsamości i znajdują się w tzw. fazie postkryzysowej. Podjmują oni wybory i decyzje oraz przyjmują/realizują związane z nimi zobowiązania. Uzyskane wyniki nie są zbieżne z wynikami badań prezentowanymi przez A. I. Brzezińską (2017). Autorka podaje, że „większość badanych uczniów zasadniczych szkół zawodowych (w każdej porównywanej grupie) ma już za sobą rozwiązanie kryzysu tożsamości, podczas gdy większość uczniów liceów, szczególnie ogólnokształcących, jeszcze się z nim zмага” (Brzezińska 2017, s. 147). Wyniki badań własnych pozwalają sformułować zupełnie odwrotny wniosek: Kryzys tożsamości ma już za sobą znacznie większy odsetek licealistów i uczniów technikum, niż uczniów zasadniczych szkół zawodowych oraz szkół branżowych I stopnia.

Analiza wyników $\chi^2 (6) = 12,26$ $p > 0,05$ ($n=1374$) wykonana dla oceny zróżnicowania faz rozwiązywania kryzysu tożsamości przez badaną młodzież ze względu na typ oddziału klasowego, do jakiego ona uczęszcza, pokazała, że typ oddziału klasowego (rozumianego jako poziom edukacyjny) nie jest czynnikiem statystycznie istotnie związanym z przynależnością ucznia do jednej z trzech faz rozwiązywania kryzysu tożsamości. Taki wynik może wiązać się z tym, że, jak wykazano wcześniej, oddział klasowy okazał się czynnikiem istotnie, choć bardzo słabo powiązanym z przynależnością badanych osób do danego statusu tożsamości, a status tożsamości badanej osoby jest wyznacznikiem fazy rozwiązywania kryzysu tożsamości, w jakiej się ona znajduje. Wiek w grupie uczniów szkół ponadgimnazjalnych nie jest czynnikiem różnicującym przynależność badanej młodzieży do jednej z trzech faz rozwiązywania kryzysu tożsamości. Prawdopodobnie zależy ona od innych czynników socjodemograficznych i nie tylko.

W tabeli 16 zestawiono dane ukazujące liczbę i odsetek uczniów uczęszczających do różnych oddziałów klasowych wszystkich typów szkół ponadgimnazjalnych (klasy I, II, III i IV) znajdujących się w jednej z trzech wyróżnionych faz rozwiązywania kryzysu tożsamości.

Tabela 16. Liczba i odsetek uczniów różnych oddziałów klasowych szkół ponadgimnazjalnych znajdujących się w danej fazie rozwiązywania kryzysu tożsamości ($n=1374$)

Faza rozwiązywania kryzysu tożsamości	N				%			
	Klasy I	Klasy II	Klasy III	Klasy IV	Klasy I	Klasy II	Klasy III	Klasy IV
Faza 1 – Faza przedkryzysowa „przed kryzysem”	96	135	86	46	23,30	28,60	25,22	30,87
Faza 2 – Faza moratoryjna „w kryzysie”	159	191	120	60	38,59	40,47	35,19	40,27
Faza 3 – Faza postkryzysowa „po kryzysie”	157	146	135	43	38,11	30,93	39,59	28,86

Źródło: Opracowanie własne.

Odsetek uczniów znajdujących się w danej fazie rozwiązywania kryzysu tożsamości jest bardzo zbliżony. Jedynie w fazie trzeciej jest nieco większy odsetek uczniów z klasy I i III, niż z klasy II i IV, co oznacza, że uczniowie tych oddziałów klasowych prezentują status tożsamości uformowanej o postaci osiągnięcia lub nadania. Podejmują oni zobowiązania dotyczące ich przyszłości oraz identyfikują się z nimi.

5.2.6. Style tożsamości stosowane przez badaną młodzież

W tym podrozdziale pracy przeprowadzone zostały analizy nad znalezieniem odpowiedzi na następujące pytanie badawcze: *Jakie style tożsamości stosują badane osoby?*

Było to pytanie o to, jakie strategie w procesie radzenia sobie z zadaniem rozwojowym, jakim jest rozwiązywanie kryzysu tożsamości oraz związanych z tym wyzwań stosuje badana młodzież szkół ponadgimnazjalnych. Poprzez strategie radzenia sobie z tym zadaniem i związanych z nim wyzwań rozumie się style tożsamości. Zgodnie z przyjętym Modelem Stylów Tożsamości M. D. Berzonsky'ego, wyróżnia się trzy style tożsamości: styl normatywny, styl informacyjny oraz styl dyfuzyjno-unikowy.

Do pomiaru stylów tożsamości zastosowany został *Inwentarz stylów tożsamości* (ISI-5; *Identity Style Inventory* w opracowaniu M. D. Berzonsky'ego, B. Soenensa, I. Smits, K. Luyckxa i L. Goossensa) w polskiej adaptacji (Senejko i Łoś 2015). Jest to zrewidowana wersja wcześniejszej wersji Inwentarza zwanego ISI-4 (Berzonsky i in. 2010), której polskiej adaptacji dokonała Alicja Senejko oraz Ewa Okręglicka-Forysiak (Senejko 2010). Zgodnie z wcześniej przedstawionym opisem narzędzia, możliwy był pomiar trzech orientacji społeczno-poznawczych, związanych z różnorodnym przetwarzaniem problemów tożsamościowych, tzw. stylów tożsamości, którymi są: styl normatywny, styl informacyjny oraz styl dyfuzyjno-unikowy. Ponadto dokonano pomiaru zaangażowania (*commitment*), które w Modelu Stylów Tożsamości M. D. Berzonsky rozumie jako istotny czynnik dostarczający jednostce poczucia celu i kierunku. Stabilne osobiste zaangażowanie może odgrywać znaczącą rolę we wspomaganiu funkcjonowania jednostki i jej dobrostanu, czyli w określaniu siły lub jasności osobistych norm, przekonań, celów, do których ona dąży, itp. (Senejko 2007, 2010; Oleszkowicz i Senejko 2011, 2013; Senejko i Łoś 2015).

Analizując średnie wartości dla poszczególnych stylów tożsamości, uzyskano następujący rozkład wyników. Najwyższą średnią odnotowano dla stylu informacyjnego, kolejno dla zaangażowania i stylu normatywnego, a następnie dla stylu dyfuzyjno-unikowego. Szczegółowe dane zawiera tabela 17. W celu oceny różnic pomiędzy stosowanymi przez młodzież stylami tożsamości przeprowadzono test Friedmana (Anova Friedmana). Jego wynik $\chi^2(3) = 1790,9$ $p < 0,0001$ ($n=1413$) wskazuje na występowanie statystycznie istotnej różnicy między porównywalnymi stylami tożsamości. Wykonane testy post-hoc metodą Dunna Bonferroniego potwierdziły występowanie istotnych różnic między każdą z porównywalnych par ($p < 0,0001$), a zatem między osobami stosującymi:

- styl dyfuzyjno-unikowy a osobami stosującymi styl normatywny,
- styl dyfuzyjno-unikowy a osobami stosującymi styl zaangażowany,
- styl dyfuzyjno-unikowy a osobami stosującymi informacyjny,
- styl normatywny a osobami stosującymi styl zaangażowany,
- styl normatywny a osobami stosującymi styl informacyjny,
- styl zaangażowany a osobami stosującymi styl informacyjny.

Takie wyniki dowodzą, że badana młodzież gimnazjalna stosuje najczęściej pozytywne strategie przetwarzania tożsamościowego, w mniejszym zakresie dezadaptacyjny styl tożsamości, zwany dyfuzyjno-unikowym (określa się go także jako rozproszony). Stylem radzenia najczęściej podejmowanym w radzeniu sobie z zadaniem rozwiązywania kryzysu tożsamości jest styl informacyjny, który określić można jako konstruktywny w radzeniu sobie z tym zadaniem. Osoby go stosujące aktywnie angażują się w poszukiwanie informacji odnoszących się do Ja oraz w ich ocenę. Prezentują szerokie zainteresowania, krytycznie podchodzą do napływających informacji, stosują strategie radzenia sobie z problemami skoncentrowane na zadaniu. Są autorefleksyjne, pragną poznać siebie, wykazując się umiejętnością krytycznego przyjmowania informacji o sobie. Cechuje je otwartość na nowe informacje, skłonne są zatem sprawdzać i poddawać ewentualnej modyfikacji wybrane aspekty swojej tożsamości. Wyrażają one przekonanie, że wiedza jest relatywna i że ludzie mogą aktywnie uczestniczyć w tworzeniu siebie samego.

W świetle dotychczasowych wyników badań, ten styl tożsamości pozytywnie koreluje z takimi charakterystykami psychologicznymi tych osób, jak: autematyczna i racjonalna regulacja, ciekawość poznawcza, skłonność do introspekcji, autonomia Ja. Osoby stosujące go wykazują dużą tolerancję dla rozważania alternatywnych strategii radzenia sobie z kryzysem, otwarte są na nowe informacje i wartości (Crocetti, Rubini, Berzonsky, Meeus 2009; Krettenauer 2005; całość za: Senejko i Łoś 2015).

Zaangażowanie, zaraz po stylu informacyjnym, okazało się być znaczącym czynnikiem opisującym sposób radzenia sobie z kryzysem tożsamości w badanej grupie młodzieży. Jest to pozytywny czynnik, który dostarcza jednostce poczucia celu oraz kierunku w poszukiwaniach tożsamościowych i związanych z tym wyzwań. Ułatwia podejmowanie decyzji, zobowiązań, identyfikowanie się z nimi, sprzyja zatem szybszemu rozwiązaniu kryzysu tożsamości.

Wyniki badań pokazują, że stabilne osobiste zaangażowanie może odgrywać znaczącą rolę we wspomaganiu funkcjonowania jednostki i jej dobrostanu, czyli w określaniu siły lub jasności osobistych norm, przekonań, celów, do których ona dąży, itp. (Senejko 2010; Oleszkowicz i Senejko

2013; Senejko i Łoś 2015; Oleszkowicz i Gwiżdż 2019; Brzezińska 2017; Piotrowski Brzezińska 2017).

Kolejnym stylem stosowanym w radzeniu sobie z kryzysem tożsamości przez badaną młodzież szkół ponadgimnazjalnych jest styl normatywny. Można go również scharakteryzować jako styl pozytywny, który sprzyja i ułatwia osiągnięcie zadania tożsamościowego (rozwiązania kryzysu tożsamości). Osoby wybierające tę normatywną orientację przetwarzania tożsamościowego cechują się silną potrzebą poznawczego domknięcia, skłonnością do przejmowania wartości i przekonań od osób znaczących oraz dostosowywania się do zastanych reguł. Łatwo przejmują oczekiwania, wartości, przepisy dotyczące skutecznych i pożądanых form zachowań społecznych od znaczących osób (rodziców, autorytetów). Wykazują się silnym zaangażowaniem w realizację przejętych od innych stylów życia i wartości bez ich uprzedniej eksploracji, często są konformistyczni (Berzonsky 2008; 2011). Odnosząc się do opisanego przez A. Giddensa (2001) dylematu tożsamości, można uznać, że doświadczają dylematu określonego jako autorytet vs. niepewność. Jego niewłaściwe rozstrzygnięcie sprzyja powstaniu zaburzeń w rozwoju tożsamości, które autor określa jako dogmatyczny autorytaryzm vs. paraliż woli działania. Jak podaje E. Wysocka (2013), pierwszy hamuje u jednostki rozwój autonomicznej tożsamości, co wynika z braku umiejętności krytycznego osądu rzeczywistości i przejmowania przez nią przekonań wyrażanych przez autorytet, z którym w pełni ona się identyfikuje. Drugi z kolei blokuje u jednostki zdolność działania na skutek doświadczanych przez nią rozlicznych wątpliwości co do własnych wyborów życiowych. W tym ujęciu zauważalne jest stałe rozproszenie i chaos. „Konsekwencją może być całkowite wycofanie się z życia i wszelkich relacji społecznych, bowiem jednostka nie ma wyraźnych i jasnych kryteriów odniesienia w dokonywaniu wyborów autokreacyjnych (ideologicznych i osobowych – autorytetów)” (Wysocka 2013, s. 73).

Przegląd wyników dotychczasowych badań wskazuje na to, że „styl normatywny pozytywnie koreluje z myśleniem automatycznym, ruminacyjną koncentracją na zachowaniu, wynikającą z potrzeby akceptacji społecznej (np. nieustannym zamartwianiu się, czy zachowano się należyście, czy nie urażono kogoś itp.); małą tolerancją rozbieżności, wysoką potrzebą poznawczego domknięcia, niską potrzebą autorefleksji i niską ciekawością poznawczą” (Berzonsky 2008; Berzonsky i Sullivan 1992; Epstein 1998; Kruglanski i Webster 1996; całość za: Senejko i Łoś 2015, s. 93; zob. też: Berzonsky 2011; Brzezińska 2017).

Najmniejszy odsetek badanych uczniów w radzeniu sobie z kryzysem tożsamości stosuje styl dyfuzyno-unikowy, będący jednocześnie stylem dezadaptacyjnym, utrudniającym radzenie sobie z rozwiązaniem zadania rozwojowego tej

fazy życia. Z tego punktu widzenia jest to dobra wiadomość, świadcząca o tym, że znacznie większy odsetek adolescentów wybiera adaptacyjne sposoby radzenia sobie z problemami rozwojowymi tej fazy życia. Osoby, u których dominuje styl dyfuzyjno-unikowy stronią od konfrontacji z problemami i bezpośredniego radzenia sobie z nimi, odraczają w czasie podjęcie decyzji. Ich zachowanie zależne jest od bieżącej sytuacji i spostrzeganych oczekiwań innych osób. Reagują zatem impulsywnie, pod wpływem opinii innych osób zmieniają zdanie i cele. Jak dodaje M. D. Berzonsky (2011), osoby o tym stylu tożsamości prezentują pesymistyczne spojrzenie na rzeczywistość, mają osłabione poczucie kontroli. Przeświadczane są o braku własnego wpływu na radzenie sobie w różnych sytuacjach. W planowaniu przyszłości są bardzo chaotyczne, podejmują często przeciwstawne opcje, utrudniające podjęcie im stabilnych i racjonalnych decyzji. Ich wybory to wybory sytuacyjne, często hedonistyczne i egocentryczne, oparte na bezpośrednich doznaniach i uczuciach, co daje rozproszenie, poczucie chaosu i zagubienia w określeniu siebie.

Taka charakterystyka funkcjonowania tych osób bliska jest przywoływaniu we wcześniejszej części pracy katalogowi typowych cech ponowoczesnej osobowości, wśród których wymienia się właśnie: *hedonizm* przejawiający się kompulsywną skłonnością do osiągania pozytywnych doznań; *szybkość i zmienność*, polegająca na wymianie doświadczeń, na maksymalnym zarządzaniu własnym czasem i byciem w ciągłym ruchu; *zanik potrzeby wspólnotowości*, wyrażający się destrukcją i dekonstrukcją więzi międzyludzkich; *skrajny indywidualizm*, polegający na indywidualnej kreacji siebie bez uwzględniania standardów społeczno-kulturowych; *egocentryzm*, przejawiający się w potrzebie skupiania się na sobie i własnych potrzebach; *merkantylizm*, który odnosi się do zasady, że wszelkie zasoby traktowane są jak towar do wymiany, w tym relacje z innymi ludźmi, które utrzymywane są tak długo, jak długo przynoszą korzyści, pożądany bilans; *konsumpcjonizm*, sprowadzający się do wartościowania siebie i własnego życia przez pryzmat dóbr materialnych i kryterium posiadania; *instrumentalizm*, rozumiany jako brak czasu na zajęcia niedające wymiernych korzyści; *niezdolność do odraczania gratyfikacji*, wyrażająca się potrzebą natychmiastowego zaspokojenia wszystkich potrzeb, co staje się motywatorem do podejmowania wszelakich aktywności; *problemy z tożsamością*, wyrażające niezdolnością do refleksyjnego samookreślenia siebie i swego miejsca w świecie oraz somatyzacją tożsamości; *ograniczenie perspektywy kreacji*, wyrażające się postrzeganiem własnego życia w teraźniejszości jako jedynej perspektywie czasowej, bez powiązania jej z przeszłością i przyszłością; *ograniczenie źró-*

deł kreacji, polegające na deficycie odniesień aksjologicznych, koncentracji na „ilości” doświadczeń, gdzie nadmiar stanowi wyznacznik jakości i sensu życia (Wysocka 2013).

Ponadto dodać można, że osoby te doświadczają dylematu tożsamościowego polegającego na opisanej przez A. Giddensa (2001) bezsilności vs. kontroli. Nieumiejętne jego rozwiązanie stanowi zagrożenie dla ich rozwoju. Ujawnia się ono w niewłaściwym sprawowaniu przez nie samokontroli. Skutkować ono może nadmierną uległością wobec innych, brakiem autonomii, byciem nadmiernie zewnątrzsterownym, lub też nadmiernym poczuciem wewnętrznej kontroli, czyli tzw. „wewnątrzsterownością”. Zdaniem E. Wysockiej (2013), poczucie bezsilności jednostki pozwala przejąć kontrolę innych nad jednostką, stanowiąc podstawę kreowania osobowości zewnątrzsterownej, mało autonomicznej. Jak dodaje autorka: „Omnipotencja w zakresie poczucia kontroli, jako mechanizm pozyskiwania poczucia bezpieczeństwa dzięki pozornej i złudnej wierze we własną dominację nad światem i swoim życiem, pełni funkcję obrony przed bezsilnością. Jest więc «krucha» (nieodporna na porażki) i łatwo przekształca się w swoją opozycję, czyli bezsilność” (Wysocka 2013, s. 72).

Doniesienia płynące z dotychczasowych badań wskazują na to, że dla stylu dyfuzyjno-unikowego uzyskano rozbieżne i niesystematyczne wyniki. Niestabilne korelacje dla tego stylu występują „z automatyczną oraz racjonalną regulacją. Pozytywne korelacje odnotowano z potrzebą poznawczego domknięcia, ruminacyjnością związaną z potrzebą akceptacji własnego wizerunku przez otoczenie (tu: nieustannym zamartwianiem się i ciągłą niepewnością, czy właściwie się zachowano, zaprezentowano itp.), niską potrzebą autorefleksji, lękiem i neurotyzmem” (Berzonsky i Kuk 2005; Crocetti i wsp. 2009; Krettenauer 2005; całość za: Senejko i Łoś 2015, s. 93).

Tabela 17. Analiza różnic między stylami tożsamości stosowanymi przez badaną młodzież – Anova Friedmana ($n=1413$)

ISI-5	Średnia ranga	Suma rang	M	SD
Styl informacyjny	3,48	4919,0	34,25	5,76
Styl normatywny	1,93	2731,0	24,05	5,50
Styl dyfuzyjno-unikowy	1,70	2408,5	22,05	6,12
Zaangażowanie	2,88	4071,5	30,79	6,99

Źródło: Opracowanie własne.

5.2.7. Statusy tożsamości młodzieży a stosowane przez nią style tożsamości

Badania miały na celu ustalenie tego: *W jaki sposób statusy tożsamości powiązane są ze stylem tożsamości stosowanym przez badane osoby?* Sprawdzano zatem, czy istnieją statystycznie istotne różnice między osobami o różnych statusach tożsamości pod względem stosowanych przez nie stylów tożsamości (korelat poznawczy statusu tożsamości).

W związku z powyższym, w tej części pracy zaprezentowano analizy nad zróżnicowaniem statusów tożsamości ze względu na stosowane przez młodzież style tożsamości. W tabeli 18 przedstawiono wyniki testu W Shapiro-Wilka oraz miary rozkładu danych – skośność i kurtoza dla każdej z analizowanych w badaniu zmiennych dla wyróżnionych pięciu skupień określających status tożsamości⁶⁷. Wyniki przeprowadzonego testu wskazują, że większość z analizowanych zmiennych (podskal) nie przyjmuje rozkładu normalnego ($p < 0,05$), a wartości analizowanych miar rozkładu mieszczą się w przedziale od +2,0 do -2,0, stąd dalsze analizy danych dla wyróżnionych skupień i faz rozwiązywania kryzysu wykonano przy użyciu testów nieparametrycznych.

Tabela 18. Analizowane miary rozkładu danych dla wyróżnionych skupisk i faz rozwiązywania kryzysu

Status tożsamości	Korelaty	M	SD	Skośność	Kurtoza	W	P
Tożsamość moratoryjna tzw. ruminacyjne moratorium n=233	Styl informacyjny	30,19	5,31	-0,52	-0,07	0,97	<0,001
	Styl normatywny	23,75	5,32	-0,18	-0,22	0,99	0,069
	Styl dyf.-unikowy	25,62	5,87	0,03	-0,18	0,99	0,181
	Zaangażowanie	25,66	5,72	0,16	-0,11	0,99	0,200
Tożsamość eksploracji ruminacyjnej tzw. niezróżnicowanie n=286	Styl informacyjny	35,44	4,76	-0,71	0,57	0,97	<0,001
	Styl normatywny	22,84	4,81	0,07	-0,22	0,99	0,108
	Styl dyf.-unikowy	23,79	5,76	0,41	-0,10	0,98	0,002
	Zaangażowanie	26,14	5,74	-0,40	-0,14	0,98	0,001
Tożsamość rozproszona tzw. rozproszone rozproszenie n=355	Styl informacyjny	33,61	4,96	-0,65	1,23	0,97	<0,001
	Styl normatywny	24,77	5,49	0,03	-0,39	0,99	0,009
	Styl dyf.-unikowy	22,12	5,01	0,29	0,29	0,99	0,015
	Zaangażowanie	31,54	4,95	-0,14	-0,04	0,99	0,102

⁶⁷ Liczebności zaprezentowane w tej tabeli uległy zmianie na skutek zastosowanej procedury: wystandardyzowaniu danych surowych i usunięcia tzw. przypadków odstających od próby, tj. przypadków o wynikach powyżej lub poniżej trzech wartości odchylenia standardowego, co w dalszej kolejności pozwoliło ustalić wstępne centra, jako punkty startowe do analizy skupień metodą k-średnich.

Tożsamość nadana n=161	Styl informacyjny	33,49	5,55	-0,26	-0,46	0,98	0,019
	Styl normatywny	24,50	5,31	-0,06	-0,53	0,99	0,153
	Styl dyf.-unikowy	19,50	5,58	0,56	0,07	0,97	0,002
	Zaangażowanie	35,66	6,05	-0,85	0,97	0,95	<0,001
Tożsamość osiągnięta n=318	Styl informacyjny	37,75	5,32	-1,14	1,82	0,92	<0,001
	Styl normatywny	24,36	6,12	0,05	-0,45	0,99	0,022
	Styl dyf.-unikowy	18,58	5,54	0,89	1,26	0,95	<0,001
	Zaangażowanie	35,83	5,32	-0,24	-0,49	0,98	<0,001

Źródło: Opracowanie własne.

W celu porównania średnich wartości uzyskanych dla każdej z podkal Skali ISI-5 mierzącej style tożsamości młodzieży i czynnik zaangażowania, w każdym z badanych statusów rozwoju tożsamości młodzieży przeprowadzono analizę wariancji Kruskalla-Wallisa. Jej wynik wykazał, że w obrębie każdego ze stylów tożsamości odnotowano statystycznie istotne różnice. Szczegółowe dane zawiera tabela 19. Styl informacyjny: $n^2=0,199$ ($p<0,001$); styl normatywny: $n^2=0,014$ ($p<0,001$); styl dyfuzyjno-unikowy: $n^2=0,178$ ($p<0,001$); czynnik zaangażowania: $n^2=0,384$ ($p<0,001$).

Tabela 19. Statusy tożsamości a stosowane przez młodzież style tożsamości – analiza wariancji Kruskalla-Wallisa (n=1353)

Zmienna ISI-5	Skupienie – średnia ranga					H	Df	P	n ²
	1 (n=233)	2 (n=286)	3 (n=355)	4 (n=318)	5 (n=161)				
SI	395,84	749,91	612,35	923,14	610,76	271,97	4	<0,001	0,199
SN	661,85	588,87	726,14	695,61	710,37	22,48	4	<0,001	0,014
SD-U	912,30	795,77	699,96	452,53	518,21	224,33	4	<0,001	0,178
Z	376,70	409,06	712,75	958,47	952,80	521,36	4	<0,001	0,384

SI – Styl informacyjny; SN – Styl normatywny; SD-U – Styl dyfuzyjno-unikowy;
Z – Zaangażowanie

Źródło: Opracowanie własne.

W dalszej kolejności wykonano porównania wielorakie (testy post-hoc) pomiędzy analizowanymi grupami (zob. tabela 20, 21, 22, 23). Ich wyniki wykazały, że między osobami o określonych statusach tożsamości występują statystycznie istotne różnice dla stosowanego przez nie stylu tożsamości (styl informacyjny, normatywny i dyfuzyjno-unikowy) oraz czynnika zaangażowania w proces podejmowania decyzji, który nadaje siłę i kierunek działaniom jednostki.

I tak, w przypadku stylu informacyjnego, statystycznie istotnych różnic nie stwierdzono pomiędzy osobami prezentującymi status tożsamości rozproszonej (tzw. rozproszone rozproszenie), a osobami charakteryzującymi się statusem tożsamości nadanej. Średnie rang dla tych grup osób na skali stylu informacyjnego nie różnią się między sobą statystycznie istotnie ($p > 0,05$).

Tabela 20. Średnie rangi i wartości p dla porównań wielorakich (dwustronnych) – styl informacyjny

Styl informacyjny H (4) = 271,97 p = ,000 n=1353	Wartość p dla porównań wielokrotnych (dwustronnych)				
	Tożsamość moratoryjna tzw. ruminacyjne moratorium	Tożsamość eksploracji ruminacyjnej tzw. nieodróżnicowanie	Tożsamość rozproszone tzw. rozproszone rozproszenie	Tożsamość osiągnięta	Tożsamość nadana
Średnia rang	395,84	749,91	612,35	923,14	610,76
Tożsamość moratoryjna tzw. ruminacyjne moratorium		0,000000*	0,000000*	0,000000*	0,000001*
Tożsamość eksploracji ruminacyjnej tzw. nieodróżnicowanie	0,000000*		0,000094*	0,000001*	0,003010*
Tożsamość rozproszone tzw. rozproszone rozproszenie	0,000000*	0,000094*		0,000000*	1,000000
Tożsamość osiągnięta	0,000000*	0,000001*	0,000000*		0,000000*
Tożsamość nadana	0,000001*	0,003010*	1,000000	0,000000*	

* $p < 0,05$

Źródło: Opracowanie własne.

W przypadku stylu normatywnego, statystycznie istotne różnice stwierdzono z kolei jedynie pomiędzy młodzieżą prezentującą status tożsamości rozproszonej (rozproszone rozproszenie), a badanymi o statusie tożsamości eksploracji ruminacyjnej (nieodróżnicowanie) ($p < 0,001$) oraz pomiędzy młodzieżą charakteryzującą się statusem tożsamości osiągniętej, a młodzieżą prezentującą status tożsamości eksploracji ruminacyjnej (nieodróżnicowanie) ($p < 0,001$) i badanymi o statusie tożsamości nadanej, a badanymi o statusie tożsamości eksploracji ruminacyjnej (nieodróżnicowanie) ($p < 0,05$).

Tabela 21. Średnie rangi i wartości p dla porównań wielorakich (dwustronnych) – styl normatywny

Styl normatywny H (4) = 22,48 p =,0002 n=1353	Wartość p dla porównań wielokrotnych (dwustronnych)				
	Tożsamość mroatoryjna tzw. ruminacyj- ne moratorium	Tożsamość eksploracji ruminacyjnej tzw. niezróźni- cowanie	Tożsamość rozproszona tzw. rozpro- szone rozproszenie	Tożsamość osiągnięta	Tożsamość nadana
Średnia rang	661,85	588,87	726,14	695,61	710,37
Tożsamość mroatoryjna tzw. ruminacyjne moratorium		0,343073	0,509854	1,000000	1,000000
Tożsamość eksploracji ruminacyjnej tzw. niezróźnicowanie	0,343073		0,000098*	0,008010*	0,015993*
Tożsamość rozproszona tzw. rozproszone rozproszenie	0,509854	0,000098*		1,000000	1,000000
Tożsamość osiągnięta	1,000000	0,008010*	1,000000		1,000000
Tożsamość nadana	1,000000	0,015993*	1,000000	1,000000	

*p<0,05

Źródło: Opracowanie własne.

W przypadku stylu dyfuzyjno-unikowego, statystycznie istotnych różnic nie stwierdzono jedynie pomiędzy osobami prezentującymi status tożsamości nadanej, a osobami o statusie tożsamości osiągniętej. Średnie rang uzyskane przez osoby charakteryzujące się wyżej wymienione statusami rozwoju tożsamości na skali stylu dyfuzyjno-unikowego nie różnią się między sobą statystycznie istotnie ($p>0,05$). W przypadku pozostałych par potwierdzono statystycznie istotne różnice w zakresie średnich rang uzyskanych przez badane osoby na skali stylu dyfuzyjno-unikowego ($p<0,05$).

Tabela 22. Średnie rangi i wartości p dla porównań wielorakich (dwustronnych) – styl dyfuzyjno-unikowy

Styl dyfuzyjno- unikowy $H(4) = 244,33$ $p = ,000$ $n = 1353$	Wartość p dla porównań wielokrotnych (dwustronnych)				
	Tożsamość moratoryjna tzw. ruminacyj- ne moratorium	Tożsamość eksploracji ruminacyjnej tzw. nieodróżni- cowanie	Tożsamość rozproszona tzw. rozpro- szone rozpro- szenie	Tożsamość osiągnięta	Tożsamość nadana
Średnia rang	912,30	795,77	699,96	452,53	518,21
Tożsamość moratoryjna tzw. ruminacyjne moratorium		0,007261*	0,000000*	0,000000*	0,000000*
Tożsamość eksploracji ruminacyjnej tzw. nieodróżnicowanie	0,007261*		0,020284*	0,000000*	0,000000*
Tożsamość rozproszona tzw. rozproszone rozproszenie	0,000000*	0,020284*		0,000000*	0,000010*
Tożsamość osiągnięta	0,000000*	0,000000*	0,000000*		0,822299
Tożsamość nadana	0,000000*	0,000000*	0,000010*	0,822299	

* $p < 0,05$

Źródło: Opracowanie własne.

Czynnik zaangażowania statystycznie istotnie nie różnicował jedynie między sobą osób o statusie eksploracji ruminacyjnej (nieodróżnicowanie), a statusie tożsamości moratoryjnej (tzw. ruminacyjne moratorium) ($p < 0,05$) oraz młodzieży prezentującej status tożsamości nadanej i tej, która posiada status tożsamości osiągniętej ($p < 0,005$).

Tabela 23. Średnie rangi i wartości p dla porównań wielorakich (dwustronnych) – zaangażowanie

Zaangażowanie H (4) = 521,36 244,33 $p = ,000$ $n=1353$	Wartość p dla porównań wielokrotnych (dwustronnych)				
	Tożsamość moratoryjna tzw. ruminacyjne moratorium	Tożsamość eksploracji ruminacyjnej tzw. nieźróźnicowanie	Tożsamość rozproszona tzw. rozproszone rozproszenie	Tożsamość osiągnięta	Tożsamość nadana
Średnia rang	376,70	409,06	712,75	958,47	952,80
Tożsamość moratoryjna tzw. ruminacyjne moratorium		1,000000	0,000000*	0,000000*	0,000000*
Tożsamość eksploracji ruminacyjnej tzw. nieźróźnicowanie	1,000000		0,000000*	0,000000*	0,000000*
Tożsamość rozproszona tzw. rozproszone rozproszenie	0,000000*	0,000000*		0,000000*	0,000000*
Tożsamość osiągnięta	0,000000*	0,000000*	0,000000*		1,000000
Tożsamość nadana	0,000000*	0,000000*	0,000000*	1,000000	

* $p < 0,0001$

Źródło: Opracowanie własne.

Wyniki analiz potwierdziły przyjętą wcześniej hipotezę, w której założono, że osoby o określonych statusach tożsamości różnić się będą między sobą pod względem stosowanych stylów tożsamości. Częściowo potwierdzony został zakładany kierunek zróżnicowania. Zgodne z przewidywaniami, okazało się, że to osoby prezentujące status tożsamości rozproszonej (rozproszone rozproszenie) oraz status tożsamości moratoryjnej (ruminacyjne moratorium) i eksploracji ruminacyjnej (nieźróźnicowania) charakteryzują się większym nasileniem stylu dyfuzyjno-unikowego tożsamości, niż osoby prezentujące pozostałe statusy rozwoju tożsamości (status tożsamości nadanej i osiągniętej). U badanych charakteryzujących się tymi statusami rozwoju tożsamości nie występują statystycznie istotne różnice w zakresie podejmowania przez nie stylu dyfuzyjno-unikowego tożsamości w radzeniu sobie z kryzysem tożsamości.

Nie potwierdzone zostały przewidywania, co do założeń odnoszących się do stylu informacyjnego tożsamości. Zakładano bowiem, że osoby o statusie tożsamości moratoryjnej (ruminacyjne moratorium) będą wykazywać większe nasilenie stylu informacyjnego tożsamości. Wyniki analizy pokazały, że w badanej grupie młodzieży najwyższą wartość na skali stylu informacyjnego osiągnęły osoby o statusie tożsamości osiągniętej i tożsamości eksploracji ruminacyjnej (niezróżnicowanie), a najniższą osoby o statusie tożsamości moratoryjnej (ruminacyjne moratorium). Ponadto, pomiędzy badanymi charakteryzującymi się statusem tożsamości rozproszonej (rozproszone rozproszenie) i tożsamości nadanej, nie występuje statystycznie istotne zróżnicowanie, co oznacza, że nie różnią się oni między sobą w zakresie stosowanego stylu informacyjnego w kwestii rozwiązywania problemów tożsamościowych.

Potwierdziło się natomiast założenie, że osoby o statusie tożsamości nadanej charakteryzować się będą większym nasileniem stylu normatywnego, niż osoby o pozostałych statusach tożsamości, poza wyjątkiem statusu tożsamości osiągniętej. Okazało się, że badani prezentujący ten status (tożsamość osiągniętą) nie uzyskali, zgodnie z przewidywaniami, najwyższych wartości na skali stylu normatywnego. Statystycznie istotne różnice w zakresie posługiwania się tym stylem tożsamości stwierdzono jednak tylko pomiędzy grupą młodzieży o statusie tożsamości osiągniętej i tożsamości eksploracji ruminacyjnej (niezróżnicowanie) oraz pomiędzy badanymi o statusie tożsamości rozproszonej (rozproszone rozproszenie) i statusie tożsamości eksploracji ruminacyjnej (niezróżnicowanie). Większym nasileniem zaangażowania, zgodnie z przewidywaniami, charakteryzuje się młodzież o statusie tożsamości osiągniętej i nadanej, niż badani prezentujący pozostałe statusy rozwoju tożsamości.

Z przywoływanych przez A. I. Brzezińską (2017) wyników badań uczniów szkół ponadgimnazjalnych, do których głównie odnoszone są rezultaty prezentowanych w tej pracy badań własnych, wynika, że osoby o różnych statusach tożsamości różniły się przede wszystkim między sobą stylami przetwarzania problemów tożsamościowych, jednak nie w każdej z porównywanych między sobą grup. Statystycznie istotne różnice odnotowano pomiędzy stylem dyfuzyjno-unikowym i informacyjnym (Brzezińska 2017). Autorka, uogólniając wyniki, wysunęła wniosek, że „im bardziej uformowana tożsamość w wyniku rozwiązania kryzysu tożsamości, tym mniejsze było natężenie rozproszonego stylu przetwarzania informacji tożsamościowych, a większe stylu informacyjnego (choć był on także częsty u osób z silną eksploracją ruminacyjną, czyli osób o statusie rozproszonego rozproszenia i ruminacyjnego moratorium)” (Brzezińska 2017, s. 158). Wyniki badań własnych potwierdziły również opisywane przez nią kie-

runki zróżnicowania. Ponadto zgodne są one z wynikami badań prezentowanymi przez A. Senejko i Z. Łosia (2015), które wykazały, że dezadaptacyjny proces eksploracji, jakim jest eksploracja ruminacyjna, związany był dodatnio ze stylem dyfuzyjno-unikowym tożsamości (efektem czego badani wykazywali większą skłonność do niezajmowania się problemami tożsamościowymi, stronili od konieczności podejmowania decyzji), zaś adaptacyjne wymiary statusów tożsamości, tj. podjęcie zobowiązania, identyfikacja z nim oraz eksploracja wszczepiona i w głąb korelowały z nim ujemnie.

Z powyższego opisu jednoznacznie wynika, że stosowany przez dorastającą młodzież dyfuzyjno-unikowy styl tożsamości cechuje się niezdecydowaniem, jako względnie stałym dla niej sposobem funkcjonowania w sytuacji doświadczania kryzysu tożsamości. Konieczność podjęcia decyzji tożsamościowych wiąże się z ruminowaniem, utrudniając tym samym dokonanie wyborów i ważnych decyzji odnośnie swoich planów na przyszłość. Młodzi ludzie stosujący ten styl nieustannie powracają do stałych schematów swoich poszukiwań tożsamościowych, zamykają się na eksplorację, nie poszukują innych alternatywnych rozwiązań, ważnych informacji, które mogłyby im pomóc w lepszym radzeniu sobie z doświadczanym uczuciem lęku i niepokoju, wynikającym z przeżywanych trudności typowych dla tej fazy rozwoju. Nie mogą zatem umiejętnie podejmować decyzji, a, jak pisze K. Piotrowski i A. I. Brzezińska (2017, s. 107) „formowanie własnej tożsamości jest procesem wymagającym umiejętności podejmowania decyzji, które są podstawą podjęcia tożsamościowego zobowiązania”. A. I. Brzezińska (2017, s. 58) podkreśla, że w takiej sytuacji nastolatek może „szukać różnych sposobów radzenia sobie z odczuwanym niepokojem i lękiem oraz pojawiającymi się w relacjach z innymi ludźmi (szczególnie dorosłymi) trudnościami. Może być apatyczny, niezainteresowany przyszłym życiem, skoncentrowany na sobie i na tym, co daje chwilową satysfakcję i szybkie korzyści. Bywa nieorganizowany i chaotyczny w swoich działaniach, często się rozprasza i zmienia formy swej aktywności w sposób mało zrozumiały dla otoczenia”. Można byłoby powiedzieć, że ta charakterystyka wpisuje się w przywoływany wcześniej katalog typowych cech ponowoczesnej osobowości opracowany przez E. Wysocką (2013).

Wysunąć stąd można wniosek, że ważnym zadaniem, jakie stoi przed rodzicami i wychowawcami młodych osób jest tworzenie im warunków do rozwoju psychospołecznego, udzielanie im wsparcia w tym trudnym momencie życia, pokazywanie możliwych opcji poszukiwań tożsamościowych, ale również wzmacnianie ich zasobów indywidualnych poprzez pracę nad emocjami, poczuciem własnej wartości, rozwijaniem umiejętności podejmowania decyzji, dokonywa-

niem wyborów, nauką krytycznego myślenia i wzmacnianiem autonomii. Istotnym czynnikiem chroniącym, który umożliwić może lepsze radzenie sobie przez nich z rozwiązaniem kryzysu tożsamości i zaprzestaniem podejmowania stylu dyfuzyjno-unikowego, jest więź łącząca ich z otoczeniem społecznym (zwłaszcza środowiskiem rodzinnym, rówieśniczym i szkolnym), które daje wsparcie, przez co wzmacnia osłabione i chwiejne poczucie bezpieczeństwa, ale również sprawuje kontrolę. Z badań K. Luyckxa i współpracowników (2011), w których badano związek kontroli rodzicielskiej z procesami tożsamościowymi, wynika, że kontrola rodzicielska może być czynnikiem ryzyka w okresie adolescencji. Jeśli jest zbyt wysoka, a wręcz nachalna, wiąże się z większymi trudnościami w dokonaniu wyborów tożsamościowych.

A. I. Brzezińska (2017) pisze, że skuteczne radzenie sobie przez młodego człowieka z kryzysem tożsamości i doświadcznego w związku z tym rozproszenia, w dużej mierze zależy nie tylko od jakości najbliższego otoczenia domowego i szkolnego, ale także od posiadanych przez niego zasobów indywidualnych (zwłaszcza umiejętności interpersonalnych). To właśnie one pozwalają na utrzymanie poprawnych relacji, więzi z rodzicami, dorosłymi i rówieśnikami, utrzymanie swojej pozycji w grupie społecznej oraz nawiązywanie pierwszych bliskich – preintymnych – związków z osobami płci przeciwnej (Brzezińska 2017). Autorka dodaje, że otrzymywane wsparcie i sprawowana kontrola ze strony najbliższego otoczenia, a także „orientacja na innych oraz rozpoznanie zewnętrznych reguł i podporządkowanie się im w celu odzyskania zachwianego poczucia bezpieczeństwa, a zarazem poszukiwanie swego miejsca pośród innych mają konsekwencje w czasowym «przejęciu» od osób znaczących do jakiejś «gotowej» formy tożsamości, co powoduje zmniejszenie poczucia zagubienia, «pomieszania» i emocjonalnego dyskomfortu” (Brzezińska 2017, s. 58).

W sytuacji, gdy nastolatek posiada mało stabilne i przewidywalne otoczenie społeczne, mocno naruszające poczucie jego bezpieczeństwa, niewspierające go w adekwatnym zaspokajaniu jego potrzeb, odczuwać może obniżony nastrój, przeżywać może poczucie bezesensu, osamotnienia, niezrozumienia, niezadowolonia, a nawet ciepienia, jeśli towarzyszy mu poczucie emocjonalnego porzucenia przez najbliższe otoczenie. Wówczas w rozwoju jego tożsamości można zaobserwować stagnację, trwa bowiem w rozproszeniu i odczuwa dyskomfort. Nie następuje zatem zmiana statusu tożsamości, trwa on cały czas w stadium tożsamości rozproszonej (Brzezińska 2017). Do takich wniosków sprowadzają się również wyniki analiz przywoływanych wcześniej badań A. Oleszkowicz i K. Gwiżdż (2019). Autorki konkludują, że osoby mające w mniejszym stopniu zaspokojone poczucie bezpieczeństwa i niezbyt pozytywny stosunek do włas-

nej przyszłości, mogą, w porównaniu z rówieśnikami, czuć się mniej punktualne w formowaniu własnej tożsamości i przeżywać w związku z tym trudne emocje. Autorki podkreślają, że „przedłużająca się eksploracja wszczepia utrudnia dookreślenie się w różnych obszarach tożsamościowych, co będzie wzmacniać niepokój, niepewność i obniżać poczucie bezpieczeństwa” (Oleszkowicz i Gwiżdż 2019, s. 201).

5.2.8. Fazy rozwiązywania kryzysu tożsamości przez młodzież a stosowane przez nią style tożsamości

W omawianych badaniach poszukiwano także odpowiedzi na pytanie o to: *W jaki sposób faza rozwiązywania kryzysu tożsamości powiązana jest ze stosowanymi przez młodzież stylami tożsamości?* Sprawdzano zatem, czy osoby znajdujące się na różnym etapie rozwiązywania kryzysu tożsamości posługują się nieco innymi stylami tożsamości w radzeniu sobie z przeżywanym kryzysem tożsamości.

Poniżej zaprezentowano wyniki analizy nad zróżnicowaniem faz rozwiązywania kryzysu tożsamości ze względu na stosowane przez młodzież style tożsamości. W tabeli 24 przedstawiono wyniki testu W Shapiro-Wilka oraz miary rozkładu danych – skośność i kurtoza dla każdej z analizowanych w badaniu zmiennych dla trzech faz rozwiązywania kryzysu tożsamości⁶⁸. Wyniki przeprowadzonego testu wskazują, że większość z analizowanych zmiennych (podskal) nie przyjmuje rozkładu normalnego ($p < 0,05$), a wartości analizowanych miar rozkładu mieszczą się w przedziale od +1,5 do -1,5, stąd dalsze analizy danych dla wyróżnionych skupień i faz rozwiązywania kryzysu wykonano przy użyciu testów nieparametrycznych.

68 Liczebności zaprezentowane w tej tabeli uległy zmianie na skutek zastosowanej procedury: wystandardyzowaniu danych surowych i usunięcia tzw. przypadków odstających od próby, tj. przypadków o wynikach powyżej lub poniżej trzech wartości odchylenia standardowego, co w dalszej kolejności pozwoliło ustalić wstępne centra, jako punkty startowe do analizy skupień metodą k-średnich.

Tabela 24. Analizowane miary rozkładu danych dla wyróżnionych skupisk
i faz rozwiązywania kryzysu

Fazy kryzysu	Korelaty	M	SD	Skośność	Kurtoza	W	P
Faza przedkryzysowa N=355	Styl informacyjny	33,61	4,96	-0,65	1,23	0,97	<0,001
	Styl normatywny	24,77	5,49	0,03	-0,39	0,99	0,009
	Styl dyf.-unikowy	22,12	5,01	0,29	0,29	0,99	0,015
	Zaangażowanie	31,54	4,95	-0,14	-0,04	0,99	0,102
Faza moratoryjna N=519	Styl informacyjny	33,08	5,65	-0,56	0,09	0,97	<0,001
	Styl normatywny	23,25	5,06	-0,03	-0,24	0,99	0,018
	Styl dyf.-unikowy	24,61	5,87	0,23	-0,25	0,99	0,002
	Zaangażowanie	25,92	5,73	-0,15	-0,19	0,99	0,028
Faza pokryzysowa N=479	Styl informacyjny	36,32	5,76	-0,74	0,29	0,95	<0,001
	Styl normatywny	24,41	5,86	0,02	-0,43	0,99	0,007
	Styl dyf.-unikowy	18,89	5,56	0,77	0,78	0,96	<0,001
	Zaangażowanie	35,77	5,57	-0,50	0,23	0,97	<0,001

Źródło: Opracowanie własne.

W celu porównania średnich wartości uzyskanych dla każdej z podskal Skali ISI-5, mierzącej style tożsamości młodzieży i czynnik zaangażowania w każdej z faz rozwiązywania kryzysu tożsamości, w jakiej znajduje się badana młodzież, przeprowadzono analizę wariancji Kruskalla-Wallisa. Jej wynik wykazał, że w obrębie każdego ze stylów tożsamości odnotowano statystycznie istotne różnice. Styl informacyjny: $n^2=0,071$ ($p<0,001$); styl normatywny: $n^2=0,012$ ($p<0,001$); styl dyfuzyjno-unikowy: $n^2=0,169$ ($p<0,001$); czynnik zaangażowania: $n^2=0,384$ ($p<0,001$). Szczegółowe dane zawiera tabela 25.

Tabela 25. Fazy rozwiązywania kryzysu tożsamości a stosowane przez młodzież style tożsamości – analiza wariancji Kruskalla-Wallisa (n=1353)

Zmienna ISI-5	Fazy rozwiązywania kryzysu tożsamości – średnia ranga			H	Df	P	n ²
	Faza 1 (n=355)	Faza 2 (n=519)	Faza 3 (n=479)				
SI	612,35	590,95	818,15	97,69	2	<0,001	0,071
SN	726,14	621,63	700,57	17,83	2	<0,001	0,012
SD-U	699,96	848,09	474,60	229,85	2	<0,001	0,169
Z	712,75	394,53	956,57	520,45	2	<0,001	0,384

SI – Styl informacyjny; SN – Styl normatywny; SD-U – Styl dyfuzyjno-unikowy;
Z – Zaangażowanie

Źródło: Opracowanie własne.

Wykonane porównania wielorakie (testy post-hoc) pomiędzy analizowanymi grupami (patrz: tabela 26, 27, 28, 29) potwierdziły, że między osobami znajdującymi się w danej fazie rozwiązywania kryzysu tożsamości występują statystycznie istotne różnice dla stosowanego przez nie stylu tożsamości (styl informacyjny, normatywny i dyfuzyjno-unikowy) oraz czynnika zaangażowania w proces podejmowania decyzji, który nadaje im siłę i kierunek działań.

I tak, w przypadku stylu informacyjnego, statystycznie istotne różnice potwierdzone zostały pomiędzy osobami znajdującymi się w fazie przedkryzysowej (faza 1), a osobami znajdującymi się w fazie postkryzysowej (faza 3) ($p < 0,0001$) oraz między młodzieżą znajdującą się w fazie kryzysu (faza 2), a badanymi, którzy rozwiązali już kryzys tożsamości i znajdują się w tzw. fazie postkryzysowej (faza 3) ($p < 0,0001$). Wartości średnich rang dla tego stylu wskazują na to, że jego największe nasilenie charakteryzuje osoby znajdujące się w fazie postkryzysowej, następnie osoby będące w fazie przedkryzysowej, a najmniejsze dotyczy osób, które aktualnie przeżywają kryzys tożsamości. Oznacza to, że badani uczniowie, którzy rozwiązali już kryzys tożsamości, a zatem prezentują tożsamość osiągniętą lub nadaną w stosunku do pozostałych grup, częściej wybierają informacyjną orientację przetwarzania procesów tożsamościowych. Aktywnie angażują się oni w poszukiwanie informacji odnoszących się do Ja oraz w ich ocenę, mają szerokie zainteresowania, krytycznie podchodzą do napływających informacji, stosują strategie radzenia sobie z problemami skoncentrowane na zadaniu. Są bardziej autorefleksyjne, mają większy wgląd w siebie, wykazują się także większą umiejętnością krytycznego przyjmowania informacji o sobie.

Tabela 26. Średnie rangi i wartości p dla porównań wielorakich (dwustronnych) – styl informacyjny

Styl informacyjny H (2) = 97,69 p = ,000 n = 1353	Wartość p dla porównań wielokrotnych (dwustronnych)		
	Faza 1 Faza przedkryzysowa „przed kryzysem”	Faza 2 Faza moratoryjna „w kryzysie”	Faza 3 Faza postkryzysowa „po kryzysie”
Średnia rang	612,35	590,95	818,15
Faza 1 Faza przedkryzysowa „przed kryzysem”		1,000000	0,00*
Faza 2 Faza moratoryjna „w kryzysie”	1,000000		0,00*
Faza 3 Faza postkryzysowa „po kryzysie”	0,000000*	0,000000*	

* $p < 0,0001$

Źródło: Opracowanie własne.

W przypadku stylu normatywnego, statystycznie istotne różnice stwierdzono z kolei pomiędzy młodzieżą znajdującą się w fazie kryzysu a badanymi, którzy znajdują się w fazie przedkryzysowej ($p < 0,0001$) oraz między osobami, które znajdują się w fazie przedkryzysowej, a tymi, które rozwiązały już kryzys tożsamości i znajdują się w fazie postkryzysowej ($p < 0,0001$). Statystycznie istotnego zróżnicowania nie uzyskano dla grupy badanych, która znajduje się w fazie przedkryzysowej, a grupą osób znajdującą się w fazie postkryzysowej ($p < 0,05$). Wynika z tego, że ze strategii tej w znacznie mniejszym stopniu korzystają uczniowie znajdujący się w fazie radzenia sobie z kryzysem tożsamości, niż badani znajdujący się w fazie przed lub pokryzysowej. Osoby te charakteryzują się większymi trudnościami w funkcjonowaniu poznawczym, społecznym i emocjonalnym. Jak wynika z badań licznych autorów, cechuje je myślenie automatyczne, ruminacyjna koncentracja na zachowaniu, która podszyta jest potrzebą akceptacji społecznej (np. nieustannym rozmyślaniem nad tym, czy dobrze się zachowałem/łam, jak odbierać mogą mnie inni, itp.); niska tolerancja rozbieżności, niska autorefleksyjność i ciekawość poznawcza (Berzonsky 2008; Berzonsky i Sullivan 1992; Epstein 1998; Kruglanski i Webster 1996; całość za: Senejko i Łoś 2015, s. 93; zob. też: Berzonsky 2011).

Tabela 27. Średnie rangi i wartości p dla porównań wielorakich (dwustronnych) – styl normatywny

Styl normatywny H (2) = 17,83 $p = ,0001$ $n = 1353$	Wartość p dla porównań wielokrotnych (dwustronnych)		
	Faza 1 Faza przedkryzysowa „przed kryzysem”	Faza 2 Faza moratoryjna „w kryzysie”	Faza 3 Faza postkryzysowa „po kryzysie”
Średnia rang	726,14	621,63	700,57
Faza 1 Faza przedkryzysowa „przed kryzysem”		0,000309*	1,000000
Faza 2 Faza moratoryjna „w kryzysie”	0,000309*		0,004287*
Faza 3 Faza postkryzysowa „po kryzysie”	1,000000	0,004287*	

* $p < 0,05$

Źródło: Opracowanie własne.

W przypadku stylu dyfuzyjno-unikowego, statystycznie istotne różnice zachodzą między każdą porównywaną między sobą grupą osób ($p < 0,0001$).

Tak samo jest w przypadku badanego zaangażowania ($p < 0,0001$). Średnie rangi uzyskane przez osoby znajdujące się w każdej z faz rozwiązywania kryzysu tożsamości na skali stylu dyfuzyjno-unikowego wskazują na to, że największe jego nasilenie charakteryzuje młodzież znajdującą się fazie kryzysu tożsamości (faza 2), a najmniejsze osoby, które rozwiązały ten kryzys (faza 3). Taki wynik zgodny jest przytaczanymi wcześniej wynikami badań. Oznacza on, że w sposób najmniej adaptacyjny, utrudniający radzenie sobie z kryzysem tożsamości funkcjonują uczniowie przeżywający jego środkową fazę, czyli „będący w kryzysie”. Osoby te doświadczają nieustannego rozproszenia, unikają konfrontacji z problemami i bezpośredniego radzenia sobie z nimi, odsuwają podjęcie decyzji na później. Ich zachowanie zależne jest od bieżącej sytuacji i spostrzeganych oczekiwań innych osób. Cechuje je także osłabione poczucie kontroli, stąd podejmują chaotyczne i przeciwstawne działania utrudniające dokonanie racjonalnych sądów i wyborów. Często oddają się zachowaniom hedonistycznym, gdyż pragną doświadczać przyjemności, koncentrując się na bezpośrednich doznaniach i poczuciach, co zdaniem M. D. Berzonsky’ego (2011) daje Ja rozproszone.

Tabela 28. Średnie rangi i wartości p dla porównań wielorakich (dwustronnych) – styl dyfuzyjno-unikowy

Styl dyfuzyjno-unikowy $H(2) = 229,85$ $p = ,000$ $n = 1353$	Wartość p dla porównań wielokrotnych (dwustronnych)		
	Faza 1 Faza przedkryzysowa „przed kryzysem”	Faza 2 Faza moratoryjna „w kryzysie”	Faza 3 Faza postkryzysowa „po kryzysie”
Średnia rang	699,96	848,09	474,60
Faza 1 Faza przedkryzysowa „przed kryzysem”		0,000000*	0,00*
Faza 2 Faza moratoryjna „w kryzysie”	0,000000*		0,00*
Faza 3 Faza postkryzysowa „po kryzysie”	0,000000*	0,000000*	

* $p < 0,0001$

Źródło: Opracowanie własne.

Najwyższe wartości średnich rang w przypadku czynnika zaangażowania uzyskano dla badanych znajdujących się w trzeciej fazie rozwiązywania kryzysu, następnie tych, którzy są w tak zwanej fazie przedkryzysowej i kolejno młodzieży znajdujące się w fazie kryzysu tożsamości. Taki wynik zgodny jest

z przywoływanymi wcześniej wynikami badań. Świadczy on o tym, że udział zaangażowania, jako czynnika ułatwiającego podejmowanie wyborów, decyzji i zobowiązań życiowych, a także silną identyfikację z nimi w największym stopniu dotyczy osób, które uporały się z zadaniem rozwojowym – rozwiązały kryzys tożsamości i osiągnęły tożsamość uformowaną.

Tabela 29. Średnie rangi i wartości p dla porównań wielorakich (dwustronnych) – zaangażowanie

Zaangażowanie $H(2) = 520,45$ $p = ,000$ $n = 1353$	Wartość p dla porównań wielokrotnych (dwustronnych)		
	Faza 1 Faza przedkryzysowa „przed kryzysem”	Faza 2 Faza moratoryjna „w kryzysie”	Faza 3 Faza postkryzysowa „po kryzysie”
Średnia rang	712,75	394,53	956,57
Faza 1 Faza przedkryzysowa „przed kryzysem”		0,000*	0,000*
Faza 2 Faza moratoryjna „w kryzysie”	0,000*		0,000*
Faza 3 Faza postkryzysowa „po kryzysie”	0,000*	0,000*	

* $p < 0,0001$

Źródło: Opracowanie własne.

Wyniki analiz potwierdziły przyjętą wcześniej hipotezę, w której założono, że osoby znajdujące się w danej fazie rozwiązywania kryzysu tożsamości różnić się będą między sobą pod względem stosowanych stylów tożsamości. W pełni potwierdzony został zakładany kierunek zróżnicowania. Okazało się, że osoby znajdujące się w fazie przedkryzysowej charakteryzują się mniejszym nasileniem stylu informacyjnego oraz zaangażowaniem, niż osoby znajdujące się w trzeciej fazie rozwiązywania kryzysu tożsamości. Osoby znajdujące się w drugiej fazie kryzysu, zwanej moratoryjną, prezentują z kolei większe nasilenie działań charakteryzujących styl dyfuzyjno-unikowy tożsamości, niż osoby przeżywające pierwszą i trzecią jego fazę oraz niższe nasilenie działań związanych ze stylem normatywnym, niż osoby znajdujące się w pierwszej i trzeciej fazie rozwiązywania kryzysu. Ponadto prezentują one najmniejsze nasilenie zaangażowania w stosunku do osób doświadczających pierwszej i trzeciej fazy rozwiązywania kryzysu tożsamości. Z kolei osoby znajdujące się w trzeciej fazie rozwiązywania kryzysu tożsamości charakteryzuje największe nasilenie działań odpowiadających stylowi informacyjnemu oraz podejmowanemu przez nie zaangażowaniu w porównaniu do osób przeżywających pierwszą i drugą fazę rozwiązywania

kryzysu tożsamości. Osoby znajdujące się w tej fazie rozwiązywania kryzysu tożsamości (faza postkryzysowa), zgodnie z przyjętymi w hipotezie założeniami cechuje najniższe nasilenie działań z zakresu stylu dyfuzyjno-unikowego.

5.3. Tożsamość młodzieży a nadmierne korzystanie przez nią z portali społecznościowych

W tym podrozdziale pracy zaprezentowano wyniki badań charakteryzujące zjawisko nadmiernego korzystania z sieci społecznościowych przez młodzież oraz analiz nad określeniem związków występujących pomiędzy:

- statusami rozwoju tożsamości a nadmiernym korzystaniem przez młodzież z portali społecznościowych;
- fazami rozwiązywania kryzysu tożsamości przez młodzież a nadmiernym korzystaniem przez nią z portali społecznościowych;
- stylami tożsamości a nadmiernym korzystaniem przez młodzież z portali społecznościowych.

Nadmierne korzystanie z portali społecznościowych zdefiniowano w tej pracy jako zachowanie charakteryzujące się utratą kontroli nad korzystaniem z nich, które prowadzić może do izolacji oraz zaniedbywania różnych form aktywności społecznej, nauki, aktywnego wypoczynku, higieny osobistej oraz zdrowia. Problem nadużywania portali społecznościowych pojawia się zatem wtedy, kiedy osoba użytkująca je traci kontrolę nad czasem spędzonym w sieci oraz odczuwa wewnętrzny przymus wchodzenia na portal społecznościowy, a ponadto ta aktywność niesie dla niej i jej bliskich szereg negatywnych konsekwencji. Warto przypomnieć, że kryterium nadużywania portali społecznościowych jest nie tylko czas spędzany na ich użytkowaniu, ale również obecność dodatkowych okoliczności.

W ujęciu najbardziej ogólnym o nadużywaniu portali społecznościowych możemy mówić, gdy spełnione są następujące warunki:

- (1) Czas i intensywność korzystania z portali społecznościowych wymyka się spod kontroli, użytkownik spędza na nich więcej czasu niż planował, odczuwa trudną do odparcia potrzebę przebywania na portalach społecznościowych;
- (2) Użytkowanie portali społecznościowych prowadzi do zaniedbywania innych aspektów życia, przysparza problemów na różnych płaszczyznach lub powoduje cierpienie uzależnionego, bądź osób z jego otoczenia (Shapira i in. 2003).

Z kolei Mark Griffiths (2000) wyróżnia sześć symptomów, z których spełnienie przynajmniej trzech może wskazywać na problem nadużywania portali społecznościowych. Są to:

- (1) Dominacja – występuje, gdy korzystanie z Internetu/portalu staje się najważniejszą czynnością w życiu. Objawia się m.in. zaabsorbowaniem emocjonalnym i myślowym, także wtedy, gdy osoba nie może korzystać z portalu;
- (2) Zmiana nastroju – występuje, gdy użytkownik korzysta z Internetu/portalu społecznościowych po to, aby poprawić sobie nastrój albo zapomnieć o problemach;
- (3) Zwiększona tolerancja – rozumiana jako proces zwiększającego się zapotrzebowania na korzystanie z Internetu/portalu (pojawienie się poprawy nastroju spowodowanej korzystaniem z Internetu wymaga coraz dłuższego czasu spędzonego online);
- (4) Zespół abstynencyjny – ograniczenie lub brak możliwości korzystania z Internetu/portalu społecznościowego powoduje nieprzyjemne stany psychiczne, takie jak: rozdrażnienie, poirytowanie, niepokój;
- (5) Konflikt – rozumiany zarówno jako konflikt pomiędzy użytkownikiem a jego otoczeniem (rodziną, znajomymi), jak i jako konflikt pomiędzy spędzaniem czasu w Internecie/na portalu społecznościowym a innymi typami aktywności (nauką, sportem);
- (6) Nawroty – intensywne, niekontrolowane korzystanie z Internetu/użytkowanie portali społecznościowych, pojawiające się po okresach ograniczonego lub kontrolowanego użytkowania.

Warto podkreślić w tym miejscu, że nadal brakuje wyrazistych kryteriów diagnostycznych, wskazujących na nadmierne użytkowanie portali społecznościowych. Od wielu lat trwa dyskusja nad określeniem ich (Tomczyk 2019a, 2019b), jednak nie przynosi ona pożądanych efektów, czego wynikiem jest problem przyjmowania różnorodnych kryteriów diagnostycznych, dających niespójny obraz użytkowników zagrożonych nadmiernym korzystaniem z nich. Wyniki badań raportowane w naszym kraju wskazują, że nadmierne, czy też problemowe użytkowanie portali społecznościowych w grupie adolescentów dotyczy od kilku do kilkunastu procent tej grupy wiekowej (Kotyśko 2014; Izdebski i Kotyśko 2016; Mróz i Solecki 2017; Błachnio i Przepiórka 2016b; Pyżalski 2018; Pyżalski i in. 2019a; Tomczyk 2019a; Wąsiński i Tomczyk 2015).

Poszukując w tych badaniach odpowiedzi na pytanie o to: *Jak badana młodzież korzysta z portali społecznościowych?, a zwłaszcza Jaki odsetek badanych osób nadmiernie korzysta z nich?* do pomiaru zmiennej: nadmierne korzystanie z portali społecznościowych zastosowano skalę SONKSS-14 (w 14-itemowej postaci, gdyż pierwotnie obejmowała ona 48 itemów). Wszystkie pytania odnoszą się do kryteriów uzależnienia.

W celu oszacowania odsetka osób, które spełniają kryteria nadmiernego korzystania z portali społecznościowych przyjęto zmieniony sposób kodowania. Pierwotny sposób zakładał, że 1 punkt przyznaje się osobie, która na dane pytanie diagnozujące obecność danego symptomu uzależnienia udziela odpowiedzi typu: *zdecydowanie się nie zgadzam*, 2 punkty przyznaje się osobie, która odpowiada, że *raczej się zgadza* z danym stwierdzeniem, 3 punkty osobie, której *trudno* jest określić występowanie danego zachowania i nie potrafi się zdecydować, 4 punkty osobie, która *zgadza się* z obecnością występowania danego zachowania, zaś 5 punktów otrzymuje ta osoba, która *zdecydowanie zgadza się* ze stwierdzeniem, czyli występowaniem danego symptomu uzależnienia. W zmienionym sposobie dane przekodowano tak, że 1 punkt przyznawano osobie, która odpowiedziała, że *raczej zgadza się* z danym stwierdzeniem lub *zgadza się z nim w zdecydowany sposób*. Taki sposób kodowania pozwala na zidentyfikowanie osób, których deklaracja wskazuje na spełnienie kryterium nadmiernego korzystania z portali społecznościowych. Uzyskane wyniki pokazują, że kryterium to spełnia 13% badanej młodzieży. Zdecydowana większość badanych, bo aż 84% nie jest zagrożona nadmiernym korzystaniem z portali społecznościowych.

Szczegółowa analiza twierdzeń tworzących skalę pozwala zobaczyć, które z symptomów nadmiernego korzystania z portali społecznościowych najczęściej występują w badanej grupie młodzieży (tabela 30). Największy odsetek osób (26%) wskazał, iż odczuwa trudności związane z utrzymaniem kontroli nad czasem przeznaczanym na korzystanie z nich. Z odpowiedzi badanych wynika, że 12% młodych osób zadeklarowało, że ich znajomi/przyjaciele dostrzegają ten problem i narzekają na to, że za dużo czasu spędzają oni na używaniu portali społecznościowych. Aż 23% badanych osób wskazało, że portal społecznościowy jest miejscem, a zarazem sposobem na poprawę nastroju. 13% młodzieży wskazało, że ma problem z zasypianiem z powodu korzystania z mediów społecznościowych oraz odczuwa potrzebę korzystania z portali społecznościowych zwłaszcza wtedy, kiedy doznaje niepowodzeń (np. otrzymuje złe oceny, popada w konflikty ze znajomymi, itp.). Zbliżony odsetek badanych (11%) zadeklarował, że portal społecznościowy jest sposobem „naładowania akumulatorów”, czyli sposobem na podwyższenie poziomu energii, kiedy odczuwa się jej spadek lub brak. 12% badanych odpowiedziało, że po to, aby korzystać z portalu społecznościowego redukuje ilość godzin własnego snu. Dla 10% badanych osób przebywanie na portalu społecznościowym jest ich ulubionym zajęciem.

Tabela 30. Rozkład odpowiedzi badanych na itemy skali SONKSS-14 (n=1449)

Skala SONKSS-14 Itemy	Tak n (%)	Nie n (%)	Brak danych n (%)
Pyt.1 Kłopoty z zaśnieciem z powodu korzystania z portali społecznościowych	180 (12,69)	1188 (83,78)	50 (3,53)
Pyt. 2 Doznawanie niepowodzeń wywołuje chęć korzystania z portalu społecznościowego	180 (12,69)	1188 (83,78)	50 (3,53)
Pyt. 3 Inni wskazują, narzekają, że za dużo czasu spędza się na korzystaniu z portalu społecznościowego	171 (12,06)	1197 (84,41)	50 (3,53)
Pyt. 4 Korzystanie z portalu społecznościowego po to, aby „naładować akumulatory”	161 (11,35)	1207 (85,12)	50 (3,53)
Pyt. 5 Rezygnacja ze snu na rzecz korzystania z portalu społecznościowego	172 (12,13)	1196 (84,34)	50 (3,53)
Pyt. 6 Trudności związane z ograniczeniem czasu w korzystaniu z portalu społecznościowego	369 (26,02)	999 (70,45)	50 (3,53)
Pyt. 7 Przebywanie na portalu społecznościowym jako ulubione zajęcie	136 (9,59)	1232 (86,88)	50 (3,53)
Pyt. 8 Pogorszenie relacji z najbliższymi z powodu korzystania z portalu społecznościowego	126 (8,89)	1242 (87,58)	50 (3,53)
Pyt. 9 Rezygnacja z ulubionych zajęć/zainteresowań na rzecz portalu społecznościowego	66 (4,65)	1302 (91,82)	50 (3,53)
Pyt. 10 Wchodzenie na portal społecznościowy w celu poprawy humoru	319 (22,50)	1049 (73,98)	50 (3,53)
Pyt. 11 Uczucie potrzeby powrotu na portal społecznościowy po zakończonej sesji	71 (5,01)	1297 (91,47)	50 (3,53)
Pyt. 12 Wdawanie się w sprzeczki z osobami „z realnego świata” z powodu portalu społecznościowego	67 (4,72)	1301 (91,75)	50 (3,53)
Pyt. 13 Wyobrażanie sobie, co można byłoby robić na portalu społecznościowym, gdy odczuwa się nudę	86 (6,06)	1282 (90,41)	50 (3,53)
Pyt. 14 Okłamywanie bliskich na temat tego, ile czasu dziennie poświęca się na korzystanie z portalu społecznościowego	115 (8,11)	1253 (88,36)	50 (3,53)

Źródło: Opracowanie własne.

W celu identyfikacji osób nadmiernie korzystających z portali społecznościowych dokonano kolejnego przekodowania danych. Pytania dotyczące określonego kryterium uzależnienia od portali społecznościowych połączono w zbiory. W ten sposób powstało 5 zbiorów (*zaabsorbowanie*: pyt. 7, pyt. 11, pyt. 13; *utrata kontroli*: pyt. 6, pyt. 14; *zaniedbanie*: pyt. 5, pyt. 9; *doświadczanie negatywnych konsekwencji*: pyt. 1, pyt. 3, pyt. 8, pyt. 12; *ucieczka/modyfikacja nastroju*: pyt. 2, pyt. 4, pyt. 10). Uznano, że dla zbioru *zaabsorbowanie* zdoby-

cie przez respondenta 2 punktów i więcej świadczy o spełnieniu kryterium. Dla zbioru utrata kontroli zdobycie przez respondenta 1 punktu świadczy o spełnieniu kryterium, dla zbioru zaniedbania zdobycie przez niego 1 punktu świadczy o spełnieniu kryterium, dla zbioru doświadczanie negatywnych konsekwencji zdobycie 2 punktów i więcej świadczyć będzie o spełnieniu kryterium oraz dla zbioru ucieczka/modyfikacja nastroju również zdobycie przez respondenta 2 punktów i więcej świadczy o spełnieniu kryterium.

Wyniki uzyskane po przekodowaniu danych według tego klucza (tabela 31) wskazują na to, że spośród badanych osób, które spełniają 3 i więcej kryteriów spośród 5 uwzględnionych w badaniu, 109 osób spełnia kryteria uzależnienia, co stanowi 7,7% badanej próby. Wszystkie pięć kryteriów spełnia 1,9% badanej próby młodzieży.

Tabela 31. Rozkład odpowiedzi badanych ze względu na spełnione kryteria uzależnienia – Skala SONKSS-14 (n=1418)

Skala SONKSS-14 Liczba spełnionych kryteriów	N	%
0 (nie spełnione żadne kryterium)	850	59,94
1	259	18,27
2	150	10,58
3	61	4,30
4	21	1,48
5	27	1,90
Braki	50	3,53

Źródło: Opracowanie własne.

Uzyskane wyniki dotyczące odsetka osób zdiagnozowanych jako problematycznych użytkowników portali społecznościowych (nadmiernie z nich korzystających), a także tych, którzy spełniają kryteria uzależnienia, zbliżone są do wyników raportowanych przez innych badaczy. Dla przykładu, z badań Łukasza Tomczyka (2019b) prowadzonych nad problematycznym użytkowaniem Internetu (PUI) oraz portali społecznościowych wśród polskiej młodzieży wynika, że 2,2% młodych osób prezentuje wszystkie czynniki PUI, a około 8% przejawia połowę z nich. Poważne symptomy uzależniania od Internetu przejawiało 5% badanej młodzieży w 2018 roku (Feliński i in. 2019), a wyniki badania *EU KIDS Online 2018* potwierdzają, że ponad 82% nastolatków nie posiada żadnego z siedmiu objawów PUI (Problematyczne Używanie Internetu) w najbardziej

skrajnym natężeniu. Niespełna co dziesiąty nastolatek posiada jeden symptom PUI występujący w stopniu najwyższym (Tomczyk 2019c).

Najważniejszym wnioskiem z badań własnych, związanym z użytkowaniem przez młodzież portali społecznościowych, jest fakt, że nie potwierdzają one medialnych doniesień i stereotypowego myślenia (o czym mowa była w rozdziale 2.5.), że wzrasta liczba młodych osób uzależnionych od mediów cyfrowych, gdyż młodzi ludzie swój cały wolny czas spędzają na byciu online. Co prawda, wyniki badań prowadzonych na wszystkich populacjach Polaków (dzieci, młodzież, osoby dorosłe) dowodzą, że grupą ryzyka zagrożoną nadmiernym korzystaniem z nowych technologii informacyjno-komunikacyjnych są zwłaszcza dzieci i nastolatki, jednak nie potwierdzają tendencji wzrostowej w przypadku odsetka młodych osób dysfunkcyjnie tzn. w sposób szkodliwy korzystających z Internetu. Wręcz przeciwnie, wskazują one na to, że większość młodych ludzi korzysta z nowych mediów w sposób funkcjonalny. Nie obserwuje się wśród nich znaczącego wzrostu odsetka osób zagrożonych uzależnieniem od nich. Przykładem są wyniki badania *Młodzież 2016* i jego kolejna edycja *Młodzież 2018*, które potwierdzają, że większość badanej młodzieży (75% w 2016 roku i 71% w 2018 roku) to przeciętni internauci, u których nie występują symptomy uzależnienia, zaś mniejszość badanych (21% w 2016 roku i 24% w 2018 roku) to osoby znajdujące się w grupie umiarkowanego poziomu ryzyka rozwoju nadużywania Internetu, u których pojawiają się pierwsze problemy zwiastujące ryzyko uzależnienia się od tego medium. Wnioski te zgodne są z rezultatami prezentowanych w tej pracy badań własnych.

5.3.1. Statusy rozwoju tożsamości młodzieży a nadmierne korzystanie przez nią z portali społecznościowych

Badania miały na celu sprawdzenie tego, w jaki sposób statusy tożsamości badanej młodzieży powiązane są z nadmiernym korzystaniem przez nią z portali społecznościowych.

W związku z powyższym, poniżej zaprezentowane zostały analizy nad zróżnicowaniem statusów tożsamości zajmowanych przez młodzież ze względu na jej zaangażowanie w nadmierne użytkowanie portali społecznościowych. W tabeli 32 zestawiono wyniki testu W Shapiro-Wilka oraz miary rozkładu danych – skośność i kurtoza dla każdej z analizowanych w badaniu zmiennych dla wyróżnionych pięciu skupień, określających status tożsamości młodzieży oraz

nadmiernego korzystania przez nią z portali społecznościowych (SONKSS-14)⁶⁹. Wyniki przeprowadzonego testu wskazują, że większość z analizowanych zmiennych nie przyjmuje rozkładu normalnego ($p < 0,05$).

Tabela 32. Analizowane miary rozkładu danych dla wyróżnionych skupisk i skali SONKSS-14

Status tożsamości	Korelaty	M	SD	Sko- śność	Kurtoza	W	P
Tożsamość moratoryjna tzw. ruminacyjne moratorium n=233	SONKSS-14	25,44	10,60	1,41	2,58	0,88	<0,001
Tożsamość eksploracji ruminacyjnej tzw. niezróżnicowanie n=286	SONKSS-14	26,64	10,30	1,47	2,97	0,89	<0,001
Tożsamość rozproszona tzw. rozproszone rozproszenie n=355	SONKSS-14	24,81	10,35	1,65	3,52	0,85	<0,001
Tożsamość nadana n=161	SONKSS-14	21,95	8,72	1,64	2,73	0,82	<0,001
Tożsamość osiągnięta n=318	SONKSS-14	24,46	10,17	1,87	4,74	0,83	<0,001

Źródło: Opracowanie własne.

W związku z tym, że rozkład zmiennej nadmierne korzystanie z sieci społecznościowych (skala SONKSS-14) nie był rozkładem zbliżonym do normalnego, podjęto decyzję o wykonaniu analizy nieparametrycznej.

W tym celu przeprowadzono jednoczynnikową analizę wariancji dla rang Kruskala-Wallisa. Jej wynik $H=34,08$ $n^2=0,024$ $p<0,0001$ $n=1339$ świadczy o statystycznie istotnej różnicy pomiędzy porównywanymi grupami młodzieży, prezentującymi różne statusy rozwoju tożsamości ze względu na wartości uzyskiwane przez nie na skali SONKSS-14. W dalszej kolejności wykonano porównania wielorakie (testy post-hoc) analizowanych grup. Ich wyniki wykazały,

69 Liczebności zaprezentowane w tej tabeli uległy zmianie na skutek zastosowanej procedury: wystandardyzowaniu danych surowych i usunięcia tzw. przypadków odstających od próby, tj. przypadków o wynikach powyżej lub poniżej trzech wartości odchylenia standardowego, co w dalszej kolejności pozwoliło ustalić wstępne centra, jako punkty startowe do analizy skupień metodą k-średnich.

że statystycznie istotne różnice ze względu na nadmierne korzystanie z portali społecznościowych występują między:

- 1) grupą osób prezentującą status tożsamości rozproszonej (rozproszone rozproszenie), a grupą badanych charakteryzujących się statusem tożsamości eksploracji ruminacyjnej (niezróżnicowanie) ($p < 0,05$);
- 2) grupą osób o statusie tożsamości osiągniętej, a grupą osób o statusie tożsamości eksploracji ruminacyjnej (niezróżnicowanie) ($p < 0,05$);
- 3) grupą młodzieży o statusie tożsamości nadanej, a grupą badanych o statusie tożsamości eksploracji ruminacyjnej (niezróżnicowanie) ($p < 0,0001$).
- 4) grupą badanych prezentującą status tożsamości nadanej, a grupą osób o statusie tożsamości moratoryjnej (ruminacyjne moratorium) ($p < 0,001$);
- 5) grupą młodzieży o statusie tożsamości nadanej, a grupą osób o statusie tożsamości rozproszonej (rozproszone rozproszenie) ($p < 0,05$);
- 6) grupą badanych o statusie tożsamości nadanej, a grupą osób o statusie tożsamości osiągniętej ($p < 0,05$).

Analiza średnich wartości rang uzyskanych przez te grupy osób na skali nadmiernego korzystania z portali społecznościowych wskazuje na to, że badani prezentujący status tożsamości nadanej uzyskują najniższe wyniki na skali SONKSS-14, co oznacza, że charakteryzują się oni mniejszym nasileniem nadmiernego korzystania z portali społecznościowych, niż uczniowie o innych statusach rozwoju tożsamości.

Tabela 33. Statusy rozwoju tożsamości a poziom nadmiernego korzystania z portali społecznościowych: istotność różnic między uczniami o różnych statusach tożsamości (n=1339)

Statusy rozwoju tożsamości	SONKSS-14	
	Średnia ranga	M
Tożsamość rozproszona, tzw. rozproszone rozproszenie (n=351)	664,71	24,81
Tożsamość eksploracji ruminacyjnej, tzw. niezróżnicowanie (n=283)	755,70	26,64
Tożsamość moratoryjna, tzw. ruminacyjne moratorium (n=233)	687,80	25,44
Tożsamość osiągnięta (n=311)	653,34	24,46
Tożsamość nadana (n=161)	537,32	21,95

Źródło: Opracowanie własne.

Wyniki analiz częściowo potwierdziły przyjętą wcześniej hipotezę, w której założono, że osoby o określonych statusach rozwoju tożsamości różnić się będą między sobą ze względu na sposób korzystania z portali społeczności-

wych. Przyjęto, że zróżnicowanie to polegać będzie na tym, że osoby prezentujące statusy tożsamości eksploracji ruminacyjnej (niezróżnicowanie), rozproszonej (rozproszone rozproszenie) i moratoryjnej (ruminacyjne moratorium), będą charakteryzowały się wyższymi wynikami uzyskanymi na Skali Oceny Nadmiernego Korzystania z Sieci Społecznościowych (SONKSS-14) w porównaniu do osób o statusach tożsamości osiągniętej oraz nadanej. Wyniki analiz potwierdziły, że statystycznie istotnie w sposób bardziej nadmiarowy (szkodliwy) z portali społecznościowych korzystają uczniowie szkół ponadgimnazjalnych, którzy zajmują status tożsamości eksploracji ruminacyjnej, niż uczniowie o statusie tożsamości ukształtowanej o postaci nadania/przejęcia oraz osiągnięcia, a także uczniowie, którzy zajmują status tożsamości moratoryjnej (ruminacyjne moratorium), niż uczniowie o statusie tożsamości nadanej.

Takie wyniki badań zgodne są z doniesieniami fińskich naukowców (Mannerström i in. 2018), którzy wykazali, że pomiędzy nadmiernym korzystaniem z nowych technologii informacyjno-komunikacyjnych (ICT) przez badaną młodzież, a statusami rozwoju jej tożsamości zachodzi statystycznie istotny związek. Najsilniejsze statystycznie istotne dodatnie korelacje (choć bardzo słabe) potwierdzono z wymiarem eksploracji ruminacyjnej ($r=0,24$) oraz eksploracji w głąb ($r=0,18$). Młodzież nadmiernie korzystająca z ICT zajmowała status tożsamości moratoryjnej (tzw. ruminacyjne moratorium), co zgodnie z wiedzą o fazach rozwiązywania kryzysu tożsamości i ich charakterystyką pozwala stwierdzić, że znajduje się ona w fazie rozwiązywania kryzysu (tzw. fazie moratoryjnej).

Interpretując wyniki badań własnych w kontekście wiedzy o zachowaniach ryzykownych adolescentów i ich związku z kształtowaniem się tożsamości, należy wskazać przede wszystkim na ich rozwojowe znaczenie (ten aspekt omówiony został w rozdziale 2.3.). Młodzi ludzie podejmują je często po to, aby osiągnąć ważne cele rozwojowe, dzięki nim próbują radzić sobie z zadaniami rozwojowymi (Ostaszewski 2003, 2014, 2017; Jankowiak 2017), a podstawowym zadaniem w okresie dojrzewania jest konstruowanie własnej tożsamości. Z tego punktu widzenia zachowania ryzykowne sprzyjają rozwojowi tożsamości, zwłaszcza te, które polegają na manifestowaniu swojej niezależności, dorosłości, przekraczaniu granic, eksploracji doznań, kształtowaniu poczucia kontroli w sytuacjach niebezpiecznych, radzenie sobie z problemami i ucieczką od rzeczywistości (Ostaszewski 2003, 2014, 2017; Szymańska 2012). Są one także formą adaptacji do zastanej rzeczywistości, mogą służyć określeniu siebie, swojego miejsca w świecie, wśród rówieśników i dorosłych, stanowić mogą również formę auto-kreacji. Funkcje różnych typów zachowań ryzykownych w okresie dojrzewania

są ściśle związane ze sobą, dlatego, że odnoszą się do budowania autonomicznej tożsamości osoby dorosłej (Ostaszewski 2014; Jankowiak 2017).

W tym kontekście osoby o nieuformowanej tożsamości (prezentujące zwłaszcza status tożsamości eksploracji ruminacyjnej i moratoryjnej), które mają problemy z aktywnym poszukiwaniem siebie, znajdowaniem odpowiedzi na pytanie, kim są, kim chciałyby być, jakie jest ich miejsce w świecie, jakie mają plany na przyszłość, i doświadczające w związku z tym dyskomfortu mogą chętniej, niż osoby o statusie tożsamości ukształtowanej (osiągniętej lub nadanej) angażować się w problematyczne używanie portali społecznościowych, a tym samym wykazywać większe nasilenie problemów związanych z ich nadmiernym użytkowaniem. Przyjąć można, że brak ukształtowanego u nich mechanizmu samokontroli, większe poczucie niepewności, zagubienia, mniejsze poczucie pewności siebie, a w związku z tym zagrożone poczucie bezpieczeństwa wpływać mogą na dłuższe spędzanie czasu na ich użytkowaniu. Portale społecznościowe mogą być dla nich cennym instrumentem do zaspokajania ważnych potrzeb i drogą do realizacji zadania rozwojowego, jakim jest określenie własnej tożsamości.

5.3.2. Fazy rozwiązywania kryzysu tożsamości przez młodzież a nadmierne korzystanie przez nią z portali społecznościowych

W prezentowanych tu badaniach poszukiwano także odpowiedzi na pytanie: *W jaki sposób faza rozwiązywania kryzysu tożsamości, w jakiej znajduje się badana młodzież powiązana jest z nadmiernym korzystaniem przez nią z portali społecznościowych?* W związku z powyższym poniżej zaprezentowane zostały analizy nad zróżnicowaniem faz rozwiązywania kryzysu, w jakich znajduje się badana młodzież ze względu na jej zaangażowanie w nadmierne użytkowanie portali społecznościowych. W tabeli 34 zestawiono wyniki testu W Shapiro-Wilka oraz miary rozkładu danych – skośność i kurtoza dla każdej z analizowanych w badaniu zmiennych dla wyróżnionych pięciu skupień określających status tożsamości młodzieży oraz nadmiernego korzystania przez nią z portali społecznościowych (SONKSS-14)⁷⁰. Wyniki przeprowadzonego testu wskazują, że większość z analizowanych zmiennych nie przyjmuje rozkładu normalnego ($p < 0,05$).

70 Liczebności zaprezentowane w tej tabeli uległy zmianie na skutek zastosowanej procedury: wystandardyzowaniu danych surowych i usunięcia tzw. przypadków odstających od próby, tj. przypadków o wynikach powyżej lub poniżej trzech wartości odchylenia standardowego, co w dalszej kolejności pozwoliło ustalić wstępne centra, jako punkty startowe do analizy skupień metodą k-średnich.

Tabela 34. Analizowane miary rozkładu danych dla faz rozwiązywania kryzysu i skali SONKSS-14

Fazy kryzysu	Korelaty	M	SD	Skośność	Kurtoza	W	P
Faza przedkryzysowa N=355	SONKSS-14	24,81	10,35	1,65	3,52	0,85	<0,001
Faza moratoryjna N=519	SONKSS-14	26,09	10,44	1,43	2,72	0,89	<0,001
Faza pokryzysowa N=479	SONKSS-14	23,60	9,76	1,83	4,48	0,83	<0,001

Źródło: Opracowanie własne.

Wynik jednoczynnikowej analizy wariancji dla rang Kruskala-Wallisa $H = 20,56$; $n^2 = 0,014$ $p < 0,0001$; $n = 1339$ świadczy o statystycznie istotnej różnicy pomiędzy porównywanymi grupami młodzieży znajdującej się w różnych fazach rozwiązywania kryzysu tożsamości ze względu na wartości uzyskiwane przez nią na skali SONKSS-14. W dalszej kolejności wykonano porównania wielorakie (testy post-hoc) analizowanych grup. Ich wyniki wykazały, że statystycznie istotne różnice ze względu na nadmierne korzystanie z portali społecznościowych występują tylko pomiędzy grupą młodzieży znajdującej się w fazie kryzysu tożsamości (faza moratoryjna), a grupą badanych osób, które rozwiązały kryzys tożsamości (znajdują się w tzw. fazie postkryzysowej) ($p < 0,0001$). Analiza średnich wartości rang uzyskanych przez te grupy osób na skali nadmiernego korzystania z portali społecznościowych (tabela 35) wskazuje, że badani przeżywający kryzys tożsamości „trwający w nim” uzyskują wyższe wyniki na skali SONKSS-14, co oznacza, że częściej nadmiernie korzystają z portali społecznościowych, niż osoby, które rozwiązały kryzys tożsamości, czyli znajdują się w jego ostatniej fazie (fazie postkryzysowej).

Uzyskany wynik zgodny jest z przyjętą wcześniej hipotezą badawczą. Interpretować można go w kontekście wiedzy o zachowaniach ryzykownych młodzieży i funkcjach, jakie one pełnią, a także charakterystyki statusów tożsamości, które odpowiadają danym fazom rozwiązywania kryzysu tożsamości. Młodzież znajdująca się w fazie kryzysu, próbująca radzić sobie z jego przeżywaniem ponosi znaczny wysiłek, by móc funkcjonować tak, jak funkcjonowała wcześniej. Często odczuwa dyskomfort, a ten wymusza na niej potrzebę szukania różnych sposobów radzenia sobie z przeżywanym niepokojem, lękiem oraz pojawiającymi się w relacjach z innymi ludźmi trudnościami. Z tego powodu jednym ze sposobów radzenia sobie z tym stanem może być koncentracja na sobie i na tym,

co daje jej natychmiastową korzyść i satysfakcję. Portale społecznościowe stanowią narzędzie do zaspokojenia tych potrzeb. W jednej chwili pozwalają młodej osobie uciec od bieżących problemów, przenoszą ją w ciekawe miejsca, oferują różnorodną rozrywkę, pozwalają budować kontakty z innymi ludźmi, wymieniać się informacjami, a przez to zaspokajając mogą ważne potrzeby. Dzięki nim nastolatki mogą kreować siebie, uzyskiwać wiele wzmocnień społecznych – gratyfikacji, a w związku z tym w większym stopniu, niż osoby o statusie tożsamości uformowanej (osiągniętej, czy nadanej) spełniać kryteria nadmiernego korzystania z nich.

Tabela 35. Fazy rozwiązywania kryzysu tożsamości a poziom nadmiernego korzystania z portali społecznościowych: istotność różnic między uczniami o różnych statusach tożsamości (n=1339)

Fazy rozwiązywania kryzysu tożsamości	SONKSS-14	
	Średnia ranga	M
Faza 1 – Faza przedkryzysowa „przed kryzysem” (n=351)	664,71	24,81
Faza 2 – Faza moratoryjna „w kryzysie” (n=516)	725,04	26,10
Faza 3 – Faza postkryzysowa „po kryzysie” (n=472)	614,76	23,60

Źródło: Opracowanie własne.

5.3.3. Style tożsamości młodzieży a nadmierne korzystanie przez nią z portali społecznościowych

W ramach badania poszukiwano odpowiedzi na następujący problem badawczy: *Czy zachodzi związek pomiędzy prezentowanymi przez młodzież stylami tożsamości a nadmiernym korzystaniem przez nią z portali społecznościowych?*

Analiza wyników (tabela 36) wskazuje na występowanie dodatniej korelacji pomiędzy nadmiernym korzystaniem z portali społecznościowych a stylem dyfuzyjno-unikowym tożsamości. Jednak siła tego związku jest bardzo słaba (0.20). Ujemną statystycznie istotną korelację ($p < 0,05$) potwierdzono pomiędzy nadmiernym korzystaniem z portali społecznościowych a czynnikiem zaangażowania. Wartość współczynnika korelacji rang Spearmana wskazuje na to, że opisywana współzależność jest bardzo słaba (-0.20). Uzyskane rezultaty są zgodne z przyjętymi w hipotezie badawczej założeniami. Przewidywano bowiem, że nadmierne korzystanie z portali społecznościowych najsilniej dodatnio korelować będzie ze stosowaniem przez młodzież stylu dyfuzyjno-unikowego, zaś ujemnie korelować będzie z czynnikiem zwanym zaangażowaniem.

Interpretując taki wynik, warto odnieść się do założeń modelu stylów tożsamości opracowanego przez M. D. Berzonsky'ego (Senejko i Łoś 2015, s. 93), w którym autor przyjął, że młodzi ludzie różnie próbują radzić sobie z zadaniem rozwiązania kryzysu tożsamości. Część z nich podejmuje wysiłek mający na celu rozwiązanie go, a część stosuje strategie ucieczkowe, unikając podjęcia się tego zadania. Spośród wyróżnionych stylów przetwarzania tożsamościowego przyjęto założenie, że styl przetwarzania dyfuzyjno-unikowego, charakteryzujący się odsuwaniem podejmowania decyzji na później, niechęcią do konfrontowania się z problemami i radzenia sobie z nieprzyjemnymi decyzyjnymi sytuacjami, problemami osobistymi i konfliktami tożsamościowymi może być typowym stylem charakteryzującym osoby nadmiernie korzystające z mediów społecznościowych. Charakterystyki osob stosujące styl dyfuzyjno-unikowy wskazują na to, że częściej prezentują one osłabione poczucie kontroli, chaotycznie dokonują wyborów, często hedonistycznych i egocentrycznych, opartych na bezpośrednich doznaniach i uczuciach, a w sytuacjach problemowych nie rozwiązują ich, lecz stosują mechanizm ucieczki (Berzonsky 2011; Senejko i Łoś 2015; Brzezińska 2017). W tym ujęciu portal społecznościowy stanowić może dla nich miejsce ucieczki, zapomnienia o problemach lub zaspokajać bieżące hedonistyczne potrzeby.

Tabela 36. Wyniki korelacji rang Spearmana SONKSS-14 a ISI-5

Style tożsamości młodzieży	Korelacja porządku rang Spearmana <i>n</i> =1281
Styl informacyjny	-0,02
Styl normatywny	0,03
Styl dyfuzyjno-unikowy	0,20*
Zaangażowanie	-0,20*

**p*<0,05

Źródło: Opracowanie własne.

5.4. Media cyfrowe i przypisywane im znaczenie przez młodzież

W poniższym rozdziale pracy, analizując zebrane dane empiryczne uzyskane na drodze badań ilościowych i jakościowych próbowano udzielić odpowiedzi na następujące pytania:

- *Jak badana młodzież użytkuje media cyfrowe?*
- *Jakie funkcje i znaczenie one pełnią w kreowaniu jej tożsamości?*

- *Jakie dane tożsamościowe najczęściej zamieszcza badana młodzież w przestrzeni wirtualnej?*
- *Jakie są motywy zamieszczania przez młodzież danych tożsamościowych na portalach społecznościowych?*
- *Jakie są wzory publikowanych informacji online na swój temat wśród badanej młodzieży?*
- *Jakie potrzeby rozwojowe zaspokajają badane osoby dzięki użytkowaniu mediów cyfrowych, zwłaszcza portali społecznościowych?*

Media cyfrowe w życiu młodzieży mają coraz większe znaczenie, a przestrzeń wirtualna jest środowiskiem jej codziennego życia. Z badań E. Krzyżak-Szymańskiej (2018) przeprowadzonych w latach 2014-2015⁷¹ wynika, że w bezpośrednim otoczeniu młodych osób znajduje się co najmniej kilka urządzeń cyfrowych, z czego prym wiedzie telefon komórkowy, który zastępuje im takie przedmioty, jak zegarek, kalkulator, budzik, kalendarz czy notes i za pomocą, którego najczęściej łączą się oni z Internetem. Warto zatem poznać sposób funkcjonowania młodych osób w świecie wirtualnym, podejmowane przez nich aktywności online, a zwłaszcza praktyki związane z transmitowaniem i upublicznianiem w sieci danych tożsamościowych.

5.4.1. Korzystanie przez młodzież z mediów cyfrowych

Pomiar zmiennej korzystanie przez młodzież z mediów cyfrowych dokonany został w oparciu o pytania zawarte w kwestionariuszu ankiety pt.: „*Ja online*” opracowanym przez autorkę tej pracy, które miały na celu poznanie:

- 1) rodzaju urządzeń, za pomocą których badani najczęściej łączą się z Internetem (pyt. 1);
- 2) częstotliwości wykorzystania telefonu komórkowego/smartfonu w ciągu tygodnia w celu uzyskania dostępu do Internetu (pyt. 6);
- 3) częstotliwości łączenia się z Internetem za pośrednictwem otwartego łącza (Hotspot, darmowe Wi-Fi) (pyt. 7);
- 4) głównych aktywności, jakie podejmują badani podczas korzystania z mediów cyfrowych na przestrzeni ostatniego tygodnia (pyt. 8);
- 5) ilości posiadanych kont/profilu na portalach społecznościowych (pyt. 9);
- 6) ilości czasu spędzanego dziennie przez respondentów na danym portalu społecznościowym/komunikatorze (pyt. 11);
- 7) prowadzenia przez badaną młodzież aktywności na blogu (pyt. 25) i/lub vlogu (pyt. 26).

71 Badania dotyczyły problematyki nadużywania nowych technologii cyfrowych przez młodzież gimnazjalną i licealną województwa śląskiego. Objęto nimi 832 uczniów.

Przystępując do badania aktywności młodzieży w Internecie, zapytano ją w pierwszej kolejności o dostęp do jego zasobów, a zwłaszcza o to, za pomocą jakich urządzeń łączy się ona z nim. Wyniki badań własnych zgodne są z przytoczonymi powyżej doniesieniami E. Krzyżak-Szymańskiej (2018). Wynika z nich bowiem, że badana młodzież najczęściej z siecią łączy się poprzez telefon komórkowy. Zdecydowana większość (82%) wykorzystuje go w tym celu siedem dni w tygodniu. Ponadto, aby mieć dostęp do sieci, badani często łączą się za pośrednictwem otwartego łącza (hot spoty, darmowe WiFi). 24% badanych osób zadeklarowało, że nigdy tego nie robi. Ci, którzy łączą się za pomocą hot spotów twierdzą, że robią to zawsze, kiedy mają tylko taką możliwość (18%) lub wtedy, kiedy tego potrzebują (43%) lub zazwyczaj wtedy, kiedy wyczerpuje się im limit na Internet w telefonie lub w innym urządzeniu (13%).

Poznaniu aktywności online młodych osób służyło pytanie nr 8 z kwestionariusza ankiety „*Ja online*”. Dotyczyło ono rodzajów głównych aktywności, jakie podejmowali oni podczas korzystania z Internetu na przestrzeni ostatniego tygodnia przed badaniem. Rozkład udzielonych na nie odpowiedzi zaprezentowano w tabeli 37.

Tabela 37. Główne aktywności podejmowane przez młodzież w Internecie w ostatnim tygodniu przed badaniem (n; %; n=1501*)

Moje główne aktywności w Internecie w ostatnim tygodniu przed badaniem	Jakie były Twoje główne aktywności podczas korzystania z Internetu na przestrzeni ostatniego tygodnia?			
	Tak		Nie	
	n	%	n	%
Spółecznościówki (np. Facebook, Instagram, Twitter, itp.)	1426	95,00	75	5,00
Komunikatory i chaty (np. Skype, WhatsApp, Messenger, Viber, HangOut)	1305	86,94	196	13,06
Pisanie bloga (np. Tumblr, Blogger, Wix, Wordpress)	127	8,46	1374	91,54
Prowadzenie vloga	30	2,00	1471	98,00
Przeglądanie stron typu: demotywatory, kwejk, besty, itp.	485	32,31	1016	67,69
Oglądanie filmików (np. YouTube, Vod, cda, Vine, itp.)	1416	94,34	85	5,66
Oglądanie filmów/seriali (np. Netflix, Ipla, Showmax, Amazon, HBO Go)	883	58,83	618	41,17
Robienie transmisji na żywo/livestream	72	4,80	1429	95,20
Ściąganie plików (np. muzyki, filmów, zdjęć)	845	56,30	656	43,70

Nauka (np. słowniki)	1036	69,02	465	30,98
Sport (np. Endomondo)	265	17,65	1236	82,35
Czytanie (np. czasopisma, książki, blogi)	535	35,64	966	64,36
Hobby (np. aplikacje modowe)	407	27,12	1094	72,88
Informacje (np. Onet, TVN24)	423	28,18	1078	71,82
Szukanie informacji potrzebnych w dniu codziennym (np. rozkład jazdy, repertuar kina, plan miasta, godziny otwarcia sklepu, itp.)	1163	77,48	338	22,52
Gry online	557	37,11	944	62,89
Słuchanie muzyki (np. Spotify)	1032	68,75	469	31,25
Zakupy online (np. Allegro, Ebay, Amazon)	576	38,37	925	61,63
Sprawdzanie poczty e-mail	1011	67,36	490	32,64
Gry losowe (zakłady sportowe, Poker online, loterie, itp.)	94	6,26	1407	93,74
Strony randkowe (np. sympatia.pl)	59	3,93	1442	96,07
Strony erotyczne lub pornograficzne	272	18,12	1229	81,88
Płatności – przelewy bankowe	519	34,58	982	65,42

* Dwie osoby nie udzieliły żadnej odpowiedzi na to pytanie, zatem do analizy zakwalifikowano 1501 osób.

Źródło: Opracowanie własne.

Z powyższych danych wynika, że do głównych aktywności online podejmowanych przez badaną młodzież należy użytkowanie portali społecznościowych i komunikatorów, oglądanie filmików na YouTube, Vod, cda, Vine, itp., poszukiwanie informacji potrzebnych w dniu codziennym, jak np. sprawdzanie rozkładu jazdy, przeglądanie repertuaru kina, czy sprawdzanie planu miasta, bądź godzin otwarcia sklepu. Dość duży odsetek młodzieży wykorzystywał w czasie ostatniego tygodnia przed badaniem Internet w celach szkolnych, związanych z nauką. Znacznie mniejszy odsetek badanych osób w ostatnim tygodniu podejmował aktywność online po to, aby uprawiać swoje hobby, prowadzić bloga, vloga, czy robić transmisję na żywo.

Kluczową z punktu celów badań własnych kwestią było poznanie aktywności młodzieży szkół ponadgimnazjalnych podejmowanej na portalach społecznościowych, w tym ilości posiadanych na nich kont/profilu oraz czasu, jaki spędza ona dziennie na danym portalu społecznościowym/komunikatorze. Odpowiedzi badanych na pytanie nr 9 z kwestionariusza ankiety „*Ja online*” pozwoliły ustalić ilość posiadanych przez nich profili/kont na portalach społecznościowych, zaś

odpowiedzi respondentów na pytanie 11 okazały się pomocne w oszacowaniu czasu spędzanego dziennie przez nich na danym portalu, czy użytkowaniu komunikatora.

Zdecydowana większość badanej młodzieży posiada dwa i większą liczbę profili na różnych portalach społecznościowych. Tylko nieliczni badani odpowiedzieli, że nie mają założonego konta na jakimkolwiek portalu społecznościowym. Posiadaczami tylko jednego konta na portalu społecznościowym jest 9 osób. Największy odsetek osób zadeklarował, że łącznie ma sześć profili na portalach społecznościowych (27%), nieco mniejszy (25%), że takich profili ma aż siedem. Blisko co piąty badany odpowiedział, że posiada na nich aż pięć kont/profilu (Tabela 38).

Tabela 38. Posiadana przez młodzież liczba profili/kont na jakimkolwiek portalu społecznościowym (*n*; %; *n*=1503)

Liczba kont na jakimkolwiek portalu społecznościowym	Posiadanie co najmniej jednego konta na portalu społecznościowym	
	<i>N</i>	%
0 (brak jakiegokolwiek konta)	7	0,47
1	9	0,60
2	19	1,26
3	60	3,99
4	141	9,38
5	296	19,69
6	411	27,35
7	381	25,35
8	103	6,85
9	53	3,53
10	13	0,86
Braki	4	0,27

Źródło: Opracowanie własne.

Badana młodzież posiada profile na takich portalach społecznościowych i komunikatorach, jak: Facebook, Instagram, YouTube, Twitter, Google+ oraz Snapchat i Messenger. Największy odsetek badanych zadeklarował, że ma założony zazwyczaj jeden profil na wyżej wymienionych portalach. Spośród nich

największą popularnością cieszy się Facebook (93%), potem Instagram (69%), a wśród komunikatorów powiązany z Facebookiem Messenger (94%), po nim Snapchat (78%). Dużym zainteresowaniem młodzieży cieszy się również serwis YouTube (71%) oraz Google+ (61%). Jeśli chodzi o czas spędzany na wybranych mediach społecznościowych, to najwięcej czasu badani spędzają na Facebooku, Instagramie i Snapchacie (tabela 37). Wśród badanych są takie osoby, które na danym portalu/komunikatorze aktywne są nawet cały czas (Messenger – 49%, Facebook – 27%, Instagram – 12%, Snapchat – 22%, You Tube – 9%, Google+ – 6%) (Tabela 39).

Tabela 39. Czas spędzany przez badanych na wybranych portalach społecznościowych i komunikatorach (n; %; n=1503)

Czas spędzany dziennie na FB	n	%
Nie loguję się na tej sieci	41	2,89
Do 1 godziny dziennie	505	35,59
Do 3 godzin dziennie	379	26,71
Do 5 godzin dziennie	89	6,27
Jestem na tej sieci aktywny/a cały czas	383	26,99
Brak danych	22	1,55
Czas spędzany dziennie na Instagramie	n	%
Nie loguję się na tej sieci	427	30,09
Do 1 godziny dziennie	471	33,19
Do 3 godzin dziennie	300	21,14
Do 5 godzin dziennie	42	2,96
Jestem na tej sieci aktywny/a cały czas	177	12,47
Brak danych	2	0,14
Czas spędzany dziennie na Snapchacie	n	%
Nie loguję się na tej sieci	311	21,92
Do 1 godziny dziennie	550	38,76
Do 3 godzin dziennie	180	12,68
Do 5 godzin dziennie	53	3,74
Jestem na tej sieci aktywny/a cały czas	30	21,78
Brak danych	16	1,13
Czas spędzany dziennie na Messengerze	n	%
Nie loguję się na tej sieci	51	3,59
Do 1 godziny dziennie	198	13,95
Do 3 godzin dziennie	346	24,38
Do 5 godzin dziennie	12	8,74
Jestem na tej sieci aktywny/a cały czas	690	48,63
Brak danych	10	0,70
Czas spędzany dziennie na YouTube	n	%
Nie loguję się na tej sieci	69	4,86
Do 1 godziny dziennie	444	31,29

Do 3 godzin dziennie	475	33,47
Do 5 godzin dziennie	299	21,07
Jestem na tej sieci aktywny/a cały czas	124	8,74
Brak danych	8	0,56
Czas spędzany dziennie na Twitterze	n	%
Nie loguję się na tej sieci	1242	87,53
Do 1 godziny dziennie	92	6,48
Do 3 godzin dziennie	33	2,33
Do 5 godzin dziennie	5	0,35
Jestem na tej sieci aktywny/a cały czas	20	1,41
Brak danych	27	1,90
Czas spędzany dziennie na Tumblr	n	%
Nie loguję się na tej sieci	1214	85,55
Do 1 godziny dziennie	139	9,80
Do 3 godzin dziennie	20	1,41
Do 5 godzin dziennie	5	0,35
Jestem na tej sieci aktywny/a cały czas	11	0,78
Brak danych	30	2,11
Czas spędzany dziennie na Pinger	n	%
Nie loguję się na tej sieci	1382	97,39
Do 1 godziny dziennie	10	0,70
Jestem na tej sieci aktywny/a cały czas	1	0,07
Braki	26	1,83
Czas spędzany dziennie na Pinterest	n	%
Nie loguję się na tej sieci	1093	77,03
Do 1 godziny dziennie	264	18,60
Do 3 godzin dziennie	21	1,48
Do 5 godzin dziennie	3	0,21
Jestem na tej sieci aktywny/a cały czas	11	0,78
Brak danych	27	1,90
Czas spędzany dziennie na Google+	n	%
Nie loguję się na tej sieci	695	48,98
Do 1 godziny dziennie	55	38,76
Do 3 godzin dziennie	43	3,03
Do 5 godzin dziennie	34	2,40
Jestem na tej sieci aktywny/a cały czas	86	6,06
Brak danych	11	0,78
Czas spędzany dziennie na Blogger	n	%
Nie loguję się na tej sieci	1343	94,64
Do 1 godziny dziennie	37	2,61
Do 3 godzin dziennie	7	0,49
Do 5 godzin dziennie	3	0,21
Jestem na tej sieci aktywny/a cały czas	29	2,04
Brak danych	11	0,78

Źródło: Opracowanie własne.

Zaprezentowane dane potwierdzają, że cyberprzestrzeń jest atrakcyjnym środowiskiem, w jakim funkcjonuje badana młodzież, a media cyfrowe odgrywają znaczącą rolę w jej życiu. Wykorzystywane są przez nią raczej w sposób rozrywkowo-komunikacyjny niż konstruktywno-kreatywny (nieznaczny odsetek młodych osób za ich pomocą rozwija swoje zainteresowania, np. angażuje się w działalność prospołeczną, prowadzi bloga, kanał o konstruktywnej tematyce). Zebrane dane są w tym obszarze spójne z wynikami badań krajowych i międzynarodowych (Tomczyk 2017, 2019c; Pyżalski i in. 2019c). Analizując czas wykorzystywany na użytkowanie mediów cyfrowych i rodzaj aktywności podejmowanych w cyberprzestrzeni, potwierdzić można tezę stawianą przez P. Plichtę i J. Pyżalskiego (2013, s. 7), że „aktywność młodych ludzi w świecie nowoczesnych technologii informacyjno-komunikacyjnych najczęściej jest «przedłużeniem» ich funkcjonowania w świecie offline”. Wirtualna przestrzeń staje się dla młodych osób miejscem, w którym szybko znajdują potrzebne informacje, rozrywkę, nawiązują znajomość, w łatwy sposób komunikują się z innymi.

5.4.2. Kreowana przez młodzież tożsamość wirtualna

W badaniach własnych zmienną *kreowana przez młodzież tożsamość wirtualna* rozumie się jako podejmowane przez nią w cyberprzestrzeni aktywności polegające na przesyłaniu strumienia danych tożsamościowych w celu publicznego udostępniania informacji o własnym „Ja”, które odnosi ona do obrazu własnej osoby. Można przyjąć, że kreowana tożsamość wirtualna młodych ludzi to ich odbicia/odzwierciedlenia „Ja” w cyberprzestrzeni, które przybierać mogą różne formy. W zależności od nich, ich tożsamość może ulegać w świecie wirtualnym: upływnieniu, jeżeli poddawana jest fantazjom (przykładem są tzw. tożsamości przybierane np. przez użytkowników gier online, którzy przenoszą się w inną rzeczywistość); zwielokrotnieniu, jeśli w sieci kreują swoje nowe „ja”, niestanowiące odbicia „ja realnego” (jest to swoisty rodzaj alter ego) oraz zintegrowaniu, gdy kreują tożsamość najbliższą rzeczywistemu odbiciu „ja” (Mazurek 2005), czyli tożsamą z tą realną ze świata offline.

Zmiennymi szczegółowymi, dookreślającymi tę zmienną zależną uczyniono *dane tożsamościowe upubliczniane w przestrzeni wirtualnej oraz wzory publikowanych informacji online na swój temat przez badaną młodzież*.

5.4.2.1. Dane tożsamościowe upubliczniane w przestrzeni wirtualnej przez badaną młodzież

W tej części pracy poszukiwano odpowiedzi na następujące problemy badawcze: *Jakie dane tożsamościowe najczęściej zamieszcza badana młodzież*

w przestrzeni wirtualnej? oraz *Jakie są motywy, dla których młode osoby je tam zamieszczają?* Za wskaźniki tej zmiennej (dane tożsamościowe upubliczniane w przestrzeni wirtualnej) przyjęto odpowiedzi badanych na pytania zawarte w kwestionariuszu ankiety „*Ja online*”, które dotyczyły:

- 1) rodzaju transmitowanych przez respondenta o sobie danych na swoim profilu posiadanym na portalu społecznościowym (pyt. 14b);
- 2) rodzaju aktywności podejmowanych przez niego na swoim profilu na portalu społecznościowym, poprzez które udostępnia on informacje o sobie (pyt. 14d);
- 3) upubliczniania treści opublikowanych na swoim profilu wszystkim użytkownikom (pyt. 15);
- 4) posiadania przez badanego fikcyjnego profilu na portalu społecznościowym (pyt. 10, pyt. 10b);
- 5) opisu osoby/osób, za którą/które podaje się badany na swoim/swoich fikcyjnym/fikcyjnych profilu/profilach (pyt. 10c);
- 6) motywów, dla których badany zakłada fikcyjny/fikcyjne profil/profile na portalach społecznościowych (pyt. 10a);
- 7) częstotliwości zmieniania swojego zdjęcia profilowego na swoim profilu na portalu społecznościowym (pyt. 17a);
- 8) powodów, dla których badany zmienia zazwyczaj swoje zdjęcie profilowe (pyt. 17b);
- 9) motywów, dla których respondent publikuje informacje na swój temat w sieci (pyt. 23).

Analizie poddano odpowiedzi badanej młodzieży dotyczące rodzaju informacji udostępnianych o sobie na swoim profilu założonym na portalu/portałach społecznościowym/społecznościowych. Wynika z nich, że zdecydowana większość badanych osób (81%) na swoim profilu podaje wyłącznie prawdziwe informacje na swój temat. Dla 56% badanych osób profil na portalu społecznościowym jest miejscem do zamieszczania swoich prywatnych zdjęć. Zdjęcie profilowe dość często, bo co miesiąc lub częściej, zmienia aż 9% badanej młodzieży. 16% badanych osób zadeklarowało, że na swoim profilu udostępnia swoje położenie. Zdecydowana większość młodzieży (89%) na swoim profilu nie zamieszcza informacji na temat swojego nastroju, jednak lajkuje zdjęcia, linki oraz komentarze innych osób. Jedną z ulubionych czynności badanej młodzieży jest obserwowanie innych. Do tej aktywności przyznaje się aż 75% badanych osób. Dość znaczny odsetek respondentów (71%) zadeklarował, że na swoim profilu umieszcza informacje o sobie, z których dowiedzieć się można, w jakich wydarzeniach wezmą oni udział lub jakimi wydarzeniami interesują się najbardziej. Jednocześnie 17% badanych przyznaje się do tego, że do grona swoich znajo-

mych przyjmuje osoby, których nie zna. Niespełna 35% badanych zadeklarowało, że na swój profil „wrzuca” linki do utworów muzycznych, a 12% zamieszcza linki do filmów. 45% badanych na swoim profilu udostępnia – przekazuje dalej zdjęcia, memy, filmy i inne materiały, które otrzymali od znajomych lub które ściągnęli z różnych stron internetowych, itp. 23% respondentów potwierdza też, że reaguje na zaczepki innych osób, a 7% zadeklarowało, że wpisuje negatywne komentarze na swoim profilu – hejtując dane osoby lub zamieszczane przez nich treści. 39% młodych osób na swoim profilu bierze także udział w dyskusjach. Nieliczny odsetek badanej młodzieży (2%) zadeklarował, że na swoim profilu prowadzi transmisje na żywo.

Z odpowiedzi badanej młodzieży na pytanie 15 zamieszczone w kwestionariuszu ankiety „*Ja online*” wynika, że 40% badanych publikowane przez siebie treści udostępnia wszystkim użytkownikom sieci.

Pomiar danych tożsamościowych upublicznianych w przestrzeni wirtualnej przez badaną młodzież obejmował również poznanie tego, czy badani uczniowie posiadają fikcyjny/e profil/e na portalu/portalach społecznościowym/społecznościowych i czy za jego/ich pomocą publikują treści oraz jakie są motywy, dla których podejmują tego typu działania. Wyniki badań wskazują na to, że zdecydowana większość badanych (64%) nie założyła nigdy w życiu fikcyjnego profilu, zaś 36% respondentów potwierdziło, że w przeszłości byli posiadaczami takiego fake konta. Aktualnie fikcyjny profil posiada 14% młodzieży, z czego 2% badanych zadeklarowało, że ma dwa takie konta. Badane osoby posiadające fikcyjny profil/profile najczęściej podają się na nim/nich za osobę starszą, niż są (7%) i osobę innej płci (4%). Nieliczne osoby twierdzą, że na takim profilu udają, że są sławną osobą, tzw. celebrytą (1%), lub też podają się na nim za swojego znajomego (1%) i osobę młodszą, niż naprawdę są (1%). Zapytani o motywy, dla których zdecydowali się na założenie tego typu konta stwierdzili, że kierowały nimi następujące pobudki:

- chcieli obserwować innych, pozostając przy tym anonimową osobą (18%),
- chcieli prowadzić rozmowę z kimś bez ujawnienia swojej prawdziwej tożsamości (10%),
- pragnęli mieć kontakt tylko z wybranymi osobami, które sami zapraszali do grona swoich znajomych (7%),
- chcieli mieć możliwość brania udziału kilka razy w konkursie/loteriach/rozda- niach (7%),
- chcieli posiadać możliwość bezpiecznego hejtowania w sieci innych osób (4%),
- zależało im na tym, aby sprawdzić wierność swojej dziewczyny, swojego chłopaka (3%),

- chcieli podszyć się pod kogoś (2%),
- pragnęli odegrać/zemścić się na kimś (2%).

Daną tożsamościową udostępnianą w przestrzeni wirtualnej, zwłaszcza na użytkowanych portalach społecznościowych jest wizerunek własny zamieszczany w postaci zdjęcia profilowego. W tym celu badaną młodzież zapytano o to, czy umieszcza na swoim profilu zdjęcie oraz o to, jak często dokonuje jego zmiany. Uzyskane odpowiedzi wskazują na to, że tylko 6% badanych nie posiada zdjęcia profilowego na swoim koncie. Zdecydowanie największy odsetek badanych (78%) zadeklarował, że swoje zdjęcie profilowe zmienia co kilka miesięcy lub rzadziej. Znacznie mniejsze odsetki wskazały, że robią to częściej. Nieliczni badani odpowiedzieli, że zdjęcie profilowe zmieniają kilka razy w miesiącu bądź częściej (Tabela 40).

Tabela 40. Częstotliwość zmiany zdjęcia profilowego na portalu/portalach społecznościowym/ społecznościowych przez badaną młodzież (*n*; %; *n*=1419)

Jak często zmieniasz swoje zdjęcie profilowe na swoim koncie/kontach profilowych?	<i>n</i>	%
Nie mam wstawionego zdjęcia profilowego	92	6,48
Nie zmieniam	131	9,23
Co kilka miesięcy lub rzadziej	1111	78,29
Raz w miesiącu	58	4,09
Kilka razy w miesiącu	14	0,99
Raz w tygodniu	2	0,14
Kilka razy w tygodniu	1	0,07
Codziennie	3	0,21
Braki	7	0,49

Źródło: Opracowanie własne.

Badani zostali zapytani również o to, jakie motywów, potrzeby kierują nimi, aby zmieniać swoje zdjęcie profilowe. W odpowiedzi na to pytanie najczęściej padały wypowiedzi, wskazujące na to, że zmiany zdjęcia profilowego dokonują, gdyż:

- znudziło im się ono (50%);
- po upływie czasu przestało ono im się już podobać (41%);
- lubią reakcję znajomych/internautów na nowo zamieszczone przez nich zdjęcie (30%);
- lubią aktualizować swój wizerunek (27%);

- często robią sobie selfie, wybierają wówczas najładniejsze zdjęcie i je publikują (10%);
- robią to, gdy widzą, jak ich znajomi zmieniają swoje zdjęcie profilowe, a następnie dostają pod nim lajki i pozytywne komentarze (7%).

Badana młodzież wskazywała na różne powody, dla których zamieszcza informacje online na swój temat (Tabela 41).

Tabela 41. Motywy, dla których badana młodzież publikuje informacje o sobie w sieci
(*n*; %; *n*=1419)

Informacje na swój temat publikuję online, bo:	<i>n</i>	%
Wszyscy moi znajomi tak robią	1109	78,21
Chcę się dzielić z innymi tym, co się u mnie dzieje	1062	74,90
Chcę się dzielić z innymi tym, co mnie interesuje	467	32,93
Nudzi mi się, więc w taki sposób spędzam swój wolny czas	649	45,77
Liczę na to, że ktoś mnie zauważy – wypromuję się	428	30,18
Chcę zwrócić na siebie uwagę	231	16,29
Chcę podkreślić swoją indywidualność/oryginalność	377	26,59
Chcę być akceptowany/a przez innych	251	17,70
Chcę zaistnieć w sieci, gdyż trudno mi zaistnieć poza nią	54	3,81
Łatwiej mi wyrazić siebie w ten sposób	268	18,90
Mogę powiedzieć to, czego nie powiedziałbym/abym „face to face”	266	18,76
Czuję pozytywne emocje, kiedy to robię	322	22,71
Mogę pochwalić się (np. gdzie jestem, co mam, itp.)	307	21,65
Mogę mieć w Internecie „drugą twarz”	105	7,40

Źródło: Opracowanie własne.

Najczęściej jednak wybrzmiewała odpowiedź: „Robię tak, bo wszyscy moi znajomi tak robią” (78%). Interpretować to pewnie można jako zachowanie konformistyczne, a dokładniej, przejaw konformizmu informacyjnego lub normatywnego, czyli takiego działania, które związane jest z wpływem społecznym, w tym przypadku z wpływem rówieśniczym. Pierwszy, polega na dostosowywaniu się. Motywowany jest pragnieniem posiadania racji i podejmowania słusznych, odpowiednich oraz adekwatnych działań. W warunkach konformizmu informacyjnego proces myślenia jednostki przebiega w ten sposób, że zastanawiając się nad tym, jak należy w danej sytuacji postąpić, kieruje ona swoją uwagę najpierw

na obiektywne, fizycznie dostępne informacje, a w sytuacji ich braku obserwuje zachowania innych ludzi, traktując je jako wyznaczniki tego, jak powinna postępować i myśleć. Sprzyja to zatem ujednoliceniu zachowań w grupie, czyli ich naśladowaniu. Drugi, motywowany jest z kolei lękiem przed odrzuceniem przez grupę i pragnieniem bycia przez nią zaakceptowanym. W celu uniknięcia odrzucenia rówieśniczego, bądź ośmieszenia jednostka podejmuje takie zachowania, jak członkowie grupy, z którą się identyfikuje. Dostosowanie się do grupy, czy też uleganie jej, koresponduje z kolei z motywem określanym jako normatywny wpływ społeczny. Jego istotą jest dążenie do uzyskania za wszelką cenę aprobaty społecznej oraz uniknięcia negatywnej stygmatyzacji, bądź wykluczenia z danej zbiorowości (Borawski 2016).

Kolejnym motywem wskazywanym również przez dość znaczny odsetek badanych (75%) jest potrzeba informowania znajomych o tym, co dzieje się w ich życiu, potrzeba dzielenia się tym z nimi. Publikowanie informacji na swój temat w sieci przez badaną młodzież ma miejsce w związku z nudą, jaką ona odczuwa. Dla niektórych z badanych osób (46%) ta aktywność jest zatem sposobem na wypełnienie pustki, zapełnienie wolnego czasu. Publikowanie danych na swój temat w sieci wynika też z potrzeby dzielenia się innymi swoimi zainteresowaniami. Na tę odpowiedź wskazało 33% badanych. Generowanie strumienia danych w sieci na swój temat dla niektórych respondentów (30%) jest sposobem na to, aby się wypromować, zostać przez kogoś odkrytym, zauważonym. Są też takie osoby (27%), które uważają, że dzięki takiej aktywności mogą wyrażać i podkreślać swoją wyjątkowość, oryginalność, indywidualność. Ten motyw ujawnia neurotyczne i narcystyczne cechy osobowości pokolenia współczesnej młodzieży.

Publikowanie informacji online na swój temat wynikać również może z potrzeby odczuwania pozytywnych emocji. Aż 23% badanych wskazało, że informacje na swój temat w sieci zamieszcza dlatego, że odczuwa pozytywne emocje w trakcie tej aktywności, a niemal taki sam odsetek badanych (22%) motywowany jest potrzebą pochwalenia się w Internecie tym, gdzie przebywa, co posiada, itp. Blisko 19% badanych twierdzi, że w taki sposób jest im łatwiej wyrazić siebie. Poprzez publikowanie materiałów online mogą powiedzieć to, czego nie powiedzieliby komuś prosto w twarz. 4% badanych wskazało na odpowiedź, że dzięki tej czynności może zaistnieć w sieci, bo trudno jest im zaistnieć poza nią, a 16% badanych robi to po to, aby zwrócić na siebie uwagę. Dla 7% badanych ta aktywność jest sposobem na bycie kimś innym, niż się jest, na posiadanie tzw. „drugiej twarzy”.

Przyglądając się motywom publikowania informacji o sobie w sieci, dokonano dodatkowej analizy, która miała na celu zweryfikowanie tego, czy osoby prezentujące odmienne statusy rozwoju tożsamości różnią się między sobą pod względem powodów, dla których zamieszczają swoje dane tożsamościowe w cyberprzestrzeni. Wynik analizy wskazuje na to, że tylko jeden z badanych motywów publikowania danych tożsamościowych w sieci jest czynnikiem, który statystycznie istotnie je różnicuje $\chi^2(4) = 11,65 p < 0,02 (n=1370)$. Wartość współczynnika V-Craméra (0,09) świadczy jednak o bardzo słabej współzależności między zmiennymi, a praktycznie braku związku między nimi. Czynnikiem tym jest motyw wskazujący na to, że publikacja danych w sieci na swój temat wynika z potrzeby pochwalenia się tym, co dana osoba robi, gdzie przebywa, co posiada, itp. Analiza odsetka badanych uczniów wybierających ten motyw, pokazuje, że częściej na jego wskazanie decydowała się młodzież o statusie tożsamości osiągniętej, a następnie nadanej, eksploracji ruminacyjnej, rozproszonej i moratoryjnej. W tabeli 42 zaprezentowano wyniki analiz.

Tabela 42. Motywy publikowania informacji o sobie w sieci przez badaną młodzież:
 $\chi^2(df), p(n; \%)$

Motywy publikowania danych tożsamościowych online przez badaną młodzież	$\chi^2(df)$	p	N	Rodzaj statusu tożsamości									
				Tożsamość rozproszona tzw. rozproszone rozproszenie		Tożsamość eksploracji ruminacyjnej tzw. niezróżnicowanie		Tożsamość moratoryjna tzw. ruminacyjne moratorium		Tożsamość nadana		Tożsamość osiągnięta	
				n	$\%$	n	$\%$	n	$\%$	n	$\%$	N	$\%$
„Wszyscy moi znajomi tak robią”	2,78(4)	0,593	1370	362	76,52	290	80,00	237	81,01	163	76,07	318	79,25
„Chcę się dzielić z innymi tym, co się u mnie dzieje”	5,73(4)	0,22	1371	363	73,28	290	74,14	237	75,11	163	74,23	318	80,50
„Chcę się dzielić z innymi tym, co mnie interesuje”	9,89(4)	0,04	1369	363	32,51	288	35,07	237	25,74	163	32,52	318	38,05

„Nudzi mi się, więc w taki sposób spędzam swój wolny czas”	2,23(4)	0,69	1369	363	43,80	288	46,88	237	48,10	163	49,69	318	44,97
„Liczę na to, że ktoś mnie zauważy – wypromuję się”	7,48(4)	0,11	1369	363	25,90	288	30,56	237	34,60	163	33,74	318	33,65
„Chcę zwrócić na siebie uwagę”	2,77(4)	0,60	1369	363	15,15	288	15,63	237	17,72	163	17,18	318	19,50
„Chcę podkreślić swoją indywidualność- oryginalność”	6,82(4)	0,15	1368	363	28,10	288	25,69	237	21,94	162	25,93	318	31,45
„Chcę być akceptowany/a przez innych”	8,28(4)	0,08	1369	363	19,56	288	18,75	237	14,77	163	13,50	318	22,33
„Chcę zaistnieć w sieci, gdyż trudno mi zaistnieć poza nią”	7,52(4)	0,11	1367	363	4,41	287	3,48	237	5,91	162	0,62	318	4,09

„Łatwiej mi wyrazić siebie w ten sposób”	5,74(4)	0,22	1371	363	17,91	290	23,10	237	15,19	163	18,40	318	18,87
„Mogę powiedzieć to, czego nie powiedziałby/abym «face to face»”	7,56(4)	0,11	1371	363	15,98	290	24,14	237	19,41	163	17,79	318	17,92
„Czuję pozytywne emocje, kiedy to robię”	7,31(4)	0,12	1370	363	22,04	290	28,28	236	18,64	163	22,70	318	22,64
„Mogę pochwalić się (np. gdzie jestem, co mam, itp.)”	11,65(4)	0,20*	1370	363	18,73	290	20,34	237	17,72	162	24,07	318	27,67
„Mogę mieć w Internecie «drugą twarz»”	5,79(4)	0,22	1371	363	7,16	290	10,34	237	5,49	163	5,52	318	7,55

* $p < 0,05$

Źródło: Opracowanie własne.

Dane zestawione w tabeli pozwalają wysunąć wniosek, że młodzież szkół ponadgimnazjalnych prezentująca różne statusy rozwoju tożsamości nie różni się między sobą pod względem większości badanych motywów, dla których publikuje informacje o sobie w sieci. Jedynym motywem, który ją różnicuje jest potrzeba zamieszczania tych danych po to, aby móc w ten sposób pochwalić się, np. tym, gdzie się przebywa, co się robi, posiada lub potrafi. Na ten motyw znacznie częściej wskazywały osoby o statusie tożsamości uformowanej o postaci osiągnięcia i nadania, a zatem znajdujące się w fazie postkryzysowej, niż uczniowie przeżywający kryzys i w związku z tym zmagający się z jego rozwiązaniem. Interpretacji takiego rezultatu analizy można próbować dokonać w odwołaniu do przytaczanych już wyników badań A. I. Brzezińskiej (2017) nad zróżnicowaniem statusów tożsamości młodzieży ze względu na emocję samoświadomościową, jaką jest poczucie dumy, w których stwierdzono, że poczucie dumy jest czynnikiem najsilniej różnicującym badaną młodzież szkół ponadgimnazjalnych. Znacznie częściej charakteryzowało ono uczniów, którzy prezentowali status tożsamości uformowanej o postaci osiągnięcia i przejęcia/nadania, niż tych o statusie rozproszonego rozproszenia i ruminacyjnego moratorium, czyli znajdujących się w fazie moratoryjnej kryzysu tożsamości. W świetle tych wyników badań zastanawiać się można nad tym, czy czasem nie jest tak, że osoby o ukształtowanej tożsamości (o postaci nadania lub osiągnięcia) mają więcej powodów do dumy, a w związku z tym większą potrzebę publikowania na swój temat danych w sieci, niż ich rówieśnicy prezentujący status tożsamości nieuformowanej lub ruminacyjnej. Może media społecznościowe i cyberprzestrzeń są dla nich tym narzędziem, a zarazem przestrzenią, za pomocą którego i gdzie mogą „obwieszczać światu” dobre nowiny, dzielić się swoimi sukcesami, umiejętnościami, planami, jakie posiadają na siebie i swoją przyszłość. Jeśli tak jest, czynnik ten uznać można byłoby za chroniący. Są to jednak tylko spekulacje, może chybione, gdyż charakter pytania ankietowego nie pozwala stwierdzić, jaki rodzaj danych oni upubliczniają (czy są to dane nieszkodzące ich wizerunkowi online, będąc dobrą promocją własnej osoby, czy też takie, które mogą go naruszać). Warto mieć na uwadze również wpływ innych czynników, zwłaszcza kontekst rozwojowy, związany z potrzebami rozwojowymi młodych osób, a także specyfiką funkcjonowania sieci społecznościowych, a zwłaszcza wspomniany efekt konformizmu informacyjnego i normatywnego.

5.4.2.2. Wzory publikowanych informacji online na swój temat przez badaną młodzież

Badania miały także przynieść odpowiedź na pytanie o to: *Jakie są wzory publikowanych informacji online na swój temat wśród badanej młodzieży?*

Poprzez wzory publikowanych informacji online na swój temat rozumie się powtarzające się sposoby generowania informacji w cyberprzestrzeni na temat „Ja”, które obejmują różnorodne rodzaje podejmowanych przez badanego aktywności w sieci przy użyciu licznych urządzeń/mediów elektronicznych, w tym mobilnych. Wskaźnikami tej zmiennej w badaniach własnych uczyniono odpowiedzi badanych na pytania o:

- 1) średni czas spędzany przez badanego online w celu publikowania informacji w ciągu dnia powszedniego (pyt. 12);
- 2) średni czas spędzany przez badanego online w celu publikowania informacji w dni wolne od nauki – weekendy oraz dni świąteczne (pyt. 13);
- 3) lajkowanie przez badanego treści i materiałów opublikowanych przez jego znajomych (pyt. 20);
- 4) częstotliwość, z jaką respondent lakuje te materiały (pyt. 20a);
- 5) udostępnianie/przekazywanie dalej przez badanego treści, materiałów, które publikują jego znajomi (pyt. 21);
- 6) częstotliwość, z jaką respondent udostępnia/przekazuje dalej materiały opublikowane przez jego znajomych (pyt. 21a);
- 7) wpisywanie przez badanego negatywnych treści, komentarzy, wyzwisk i epitetów odnośnie materiałów opublikowanych przez jego znajomych (pyt. 22);
- 8) częstotliwość, z jaką respondent to robi (pyt. 22a);
- 9) styl publikowania przez badanego treści online wyrażający się poprzez określony wzór publikowania treści (wzór samotny, publiczny z udziałem innych osób, mieszany) (pyt. 24);
- 10) czas, miejsce oraz sytuacje/okoliczności transmitowania do sieci tych informacji (pyt. 24a);
- 11) prezentowany stosunek badanego do pozytywnych (pyt. 18) komentarzy wpisywanych przez znajomych do zamieszczonych przez niego treści i materiałów online, który wyraża się tym, jakie ma w związku z tym myśli, uczucia i jakie przejawia zachowanie;
- 12) prezentowany stosunek badanego do negatywnych (pyt. 19b) komentarzy wpisywanych przez znajomych do zamieszczonych przez niego treści i materiałów online, który wyraża się tym, jakie ma w związku z tym myśli, uczucia i jakie przejawia zachowanie.

Pytania nr 12 i nr 12a zamieszczone w kwestionariuszu ankiety „*Ja online*” pozwoliły na poznanie przybliżonego średniego dziennego czasu, jaki w dni nauki szkolnej oraz w dni świąteczne oraz wolne od nauki młodzież poświęca na publikowanie online informacji, tj. wrzucanie linków, publikowanie zdjęć, itp., oraz komunikację, czyli prowadzenie rozmowy z kimś za pomocą komunikatorów np. tj. WhatsApp, Messenger, Viber, itp.

Z uzyskanych danych wynika, że osoby, które posiadają konto przynajmniej na dwóch lub większej liczbie portali społecznościowych średnio w trakcie dnia szkolnego na publikowanie informacji online przeznaczają ponad 33 minuty, zaś w dni świąteczne i wolne od nauki czas ten dwukrotnie wzrasta. Aż 73% badanych zadeklarowało, że w trakcie dnia szkolnego na publikowanie informacji w sieci przeznacza do 60 minut, a 15% badanej młodzieży poświęca na tę aktywność od 60 do 120 minut. Z kolei w dni wolne od nauki szkolnej i w święta znacznie mniejszy odsetek badanych przeznacza czas na publikowanie w sieci danych do jednej godziny zegarowej i podobny odsetek (14%) przeznacza na tę aktywność od jednej do dwóch godzin. 7% badanych odpowiedziało, że w ciągu dnia wolnego od nauki przeznacza do 3 godzin zegarowych na publikowanie danych.

Badana młodzież znacznie więcej czasu spędza na komunikację online. W trakcie dnia szkolnego średni czas przeznaczany na tę czynność wynosi około 217 minut, zaś w dzień wolny od nauki szkolnej wynosi on 281 minut. 23% badanej młodzieży zadeklarowało, że na korzystanie z aplikacji mobilnych w celu komunikacji z innymi poświęca od 60 do 120 minut, a 16% badanych wskazało, że korzystanie z tych komunikatorów zabiera im w trakcie dnia szkolnego od dwóch do trzech godzin, 11%, że od trzech do czterech, a blisko 10% badanych poświęca na to w ciągu dnia powszedniego od pięciu do sześciu godzin. W dni wolne od nauki badani nadal dość dużo czasu przeznaczają na komunikowanie się za pomocą aplikacji mobilnych. Blisko 19% badanych w trakcie dnia wolnego od nauki przeznacza na tę czynność od godziny do dwóch, a 12% od dwóch do trzech, 13% od trzech do czterech, 7% od czterech do pięciu i 10% do sześciu godzin.

Uzyskane dane wskazują, że lajkowanie zdjęć i materiałów opublikowanych przez znajomych jest jednym z ulubionych zajęć młodych osób. Aż 94% z nich zadeklarowało podejmowanie takiego zachowania w sieci. Częstotliwość, z jaką to robią jest zróżnicowana. Co druga osoba daje tzw. polubienie danej treści lub obrazu z częstotliwością kilka razy dziennie, a co czwarta robi to kilkanaście razy w ciągu dnia. 7% badanych zadeklarowało, że robi to od 20 do 50 razy dziennie. Kolejnym typowym zachowaniem dla badanej młodzieży jest udostępnianie i przekazywanie dalej treści, które publikują jej znajomi. Takie zachowanie podejmuje blisko 90% badanych respondentów, z czego niespełna 44% z nich robi to z częstotliwością kilku razy w ciągu dnia, a 18% kilkanaście razy dziennie.

Z badań wynika, że zdecydowanie większy odsetek badanych (94%) zadeklarował, że nie wpisuje negatywnych komentarzy, wyzwisk, obraźliwych epitetów, itp. pod opublikowanymi przez ich znajomych materiałami. Do tego zachowania przyznało się tylko 4% badanej młodzieży twierdząc, że czasami zdarzają się im tego typu zachowania. 2% badanych nie udzieliło odpowiedzi na pytanie dotyczące tej kwestii. Osoby deklarujące dokonywanie takich wpisów w sieci odpowiedziały, że zazwyczaj zdarza im się to robić raz na pół roku lub nieco częściej, tzn. od jednego do kilku razy w miesiącu.

Do poznania wzoru publikowania informacji o sobie przez badaną młodzież posłużyły dwa pytania z kwestionariusza ankiety „*Ja online*”. Było to pytanie 24 i 24a. Pytanie 24 dotyczyło tego, czy publikowanie online informacji przez badanego odbywa się zazwyczaj samodzielnie, bez udziału innych osób, tzn. badany prezentuje wzór samotny, czy też w publikowaniu zazwyczaj przez niego informacji online uczestniczą inne osoby, głównie znajomi, członkowie rodziny – tzw. wzór towarzyski. Możliwym jest również wzór mieszany, czyli taki, w którym badany deklaruje, że zazwyczaj udostępnia online informacje o sobie różnie, czyli samotnie, bez udziału innych osób, a niekiedy z ich udziałem.

Zebrane dane wskazują na to, że blisko 46% badanych osób publikuje dane o sobie w sieci zgodnie ze wzorem mieszanym, 41% wybiera wzór samotny. Wskazania wzoru towarzyskiego dokonało blisko 8% badanych. 5% respondentów nie udzieliło odpowiedzi na pytanie dotyczące preferowanego stylu publikowania online informacji o sobie.

Pytanie 24a dotyczyło czasu, sytuacji oraz miejsc, w których badana młodzież zazwyczaj publikuje online informacje o sobie. Z zebranych danych wynika, że największy odsetek badanych (77%) tego typu informacje publikuje w domu, co drugi badany stwierdził, że dane o sobie w sieci udostępnia zazwyczaj nocną porą, a nieco mniejsze odsetki młodzieży (46%) robią to o różnej porze i w różnych okolicznościach. Dość znaczny odsetek badanych (46%) informacje o sobie (najprawdopodobniej głównie zdjęcia) publikuje w trakcie trwania imprezy/spotkania towarzyskiego, a aż 42% uczestników badania dane te udostępnia w trakcie pobytu w szkole.

Wyniki badań dotyczące sposobów reagowania na polubienia, pozytywne komentarze, reakcje i wpisy internautów pod opublikowanymi na swoim profilu przez badaną młodzież materiałami dowodzą, że w ich wyniku odczuwa ona zadowolenie (79%) oraz poprawia się jej nastrój (52%). 37% badanych w związku z tym częściej zagląda na swój profil, aby sprawdzić, czy nie pojawiło się na nim nowe powiadomienie, zaś 35% badanych twierdzi, że w ich efekcie poprawia się ich samoocena. 23% badanych na skutek takich reakcji internautów czuje się

bardziej ośmielona, zachęcona do publikowania różnych materiałów na swoim profilu (Tabela 43).

Tabela 43. Uczucia, zachowania i myśli badanych osób w związku z otrzymanymi polubieniami, pozytywnymi reakcjami ze strony internautów pod opublikowanymi przez nie na swoim profilu materiałami (n, %)

Odpowiedzi badanych	Jak się czujesz, co sobie myślisz, co robisz, kiedy otrzymujesz lajki, reakcje i czytasz wpisywane przez internautów pozytywne komentarze pod treściami, materiałami oraz komentarzami, które zamieszczasz na swoim profilu?					
	Braki		Tak		Nie	
	n	%	n	%	n	%
Jestem zadowolony/a	52	3,46	1182	78,64	269	17,90
Od razu poprawia mi się humor	31	2,07	786	52,29	686	45,64
Myślę sobie, że ludzie naprawdę mnie lubią	32	2,13	385	25,61	1086	72,26
Pozytywne wpisy/komentarze zachęcają mnie do tego, aby publikować więcej informacji online	30	2,00	350	23,29	1123	74,71
Nie działa to na mnie. Wiem, że ludzie dają lajki – choć wcale im się ten materiał/komentarz nie podoba	34	2,26	494	32,87	975	64,87
Odwzajemniam się i też wpisuję pozytywne komentarze pod materiałami tych osób, od których otrzymałem/am pozytywny wpis	31	2,06	449	29,87	1023	68,07
Otrzymywane lajki powodują, że zamieszczam więcej materiałów/zdjęć, filmików, linków/i częściej wpisuję swoje komentarze	30	2,00	102	6,78	1371	91,22
Odwzajemniam się i też lajkuję zdjęcia/komentarze tych osób, od których otrzymałem/am like	33	2,20	515	34,26	955	63,54
Częściej sprawdzam swoją stronę/swoją profil, żeby zobaczyć, czy nie pojawiło się nowe powiadomienie	30	2,00	555	36,93	918	61,07
Jestem stale zalogowany/a na portalu – nie wylogowuję się z niego, po to, aby stale widzieć przychodzące powiadomienia	29	1,93	440	29,27	1034	68,80
Myślę o tym, co opublikować jako następny post	31	2,06	127	8,45	1345	89,49
Poprawia mi się moja samoocena	33	2,20	533	35,46	937	62,34
Ilość lajków nie robi na mnie wrażenia, ale zwracam uwagę na zamieszczane przez ludzi komentarze pod moimi postami	29	1,93	748	49,77	726	48,30
Nie działa to na mnie, te wpisy są mi obojętne	43	2,86	482	32,07	978	65,07

Źródło: Opracowanie własne.

W celu pogłębienia wyników badań i oceny tego, czy badana młodzież o ukształtowanej, jak i o nieukształtowanej tożsamości w przestrzeni wirtualnej zachowuje się w sposób odmienny, czy też podobny, postanowiono przeprowadzić dodatkowe analizy, które miały na celu ustalenie, czy młodzież zajmująca różne statusy tożsamości różni się między sobą zarówno pod względem motywów publikowania danych tożsamościowych w sieci oraz sposobów reagowania na pozytywne, jak i negatywne wpisy internautów pod opublikowanymi przez nią materiałami online.

Analizując sposoby reagowania na polubienia, pozytywne komentarze, reakcje i wpisy internautów pod opublikowanymi na swoim profilu przez badaną młodzież materiałami sprawdzono, czy osoby o odmiennych statusach rozwoju tożsamości różnią się między sobą ze względu na sposób reakcji. Wyniki analizy wskazują, że żaden z badanych czynników (tzn. określonych sposobów reakcji, zarówno poznawczej, emocjonalnej, jak i behawioralnej) statystycznie istotnie nie różnicował badanych uczniów prezentujących różne statusy rozwoju tożsamości ($p > 0,05$).

Badana młodzież została również zapytana o swoje odczucia, myśli i reakcje odnoszące się do otrzymywanych od internautów negatywnych wpisów pod opublikowanymi na swoim profilu przez nią materiałami. Z udzielonych odpowiedzi wynika, że zazwyczaj po otrzymaniu tego typu wpisu badani zastanawiają się nad tym, dlaczego dana osoba jest do nich uprzedzona, z czego wynika złe nastawienie. Dość znaczny odsetek badanych (48%) twierdzi, że jest obojętny wobec tego typu wpisów. Jednocześnie blisko 40% badanych odczuwa przygnębienie i wpada w zły nastrój po odczytaniu takich wpisów, a co czwarty badany zaczyna źle o sobie myśleć, bądź wdaje się w dyskusję z autorem takiego wpisu. Co piąty badany odczuwa lęk na myśl o tym, że ten wpis zobaczą jego znajomi i być może w wyniku tego zmienią o nim zdanie. Znaczny odsetek młodych osób (23%) deklaruje, że odczytanie takiego wpisu powoduje u nich utratę pewności co do opublikowanych przez siebie treści i przekonań. Aż 32% badanej młodzieży usuwa ze swojego konta autora negatywnych wpisów (Tabela 44).

Tabela 44. Uczucia, zachowania i myśli badanych osób na otrzymywane negatywne reakcje ze strony internautów pod opublikowanymi przez nie na swoim profilu materiałami (n; %)

Odpowiedzi badanych	Jak się czujesz, co sobie myślisz, co robisz, kiedy czytasz wpisywane przez internautów negatywne komentarze pod treściami, jakie zamieszczasz online?					
	Braki		Tak		Nie	
	N	%	n	%	N	%
Jestem przygnębiony/a	13	0,86	580	38,59	910	60,55
Wpadam w zły nastrój	13	0,86	560	37,26	930	61,88
Myślę sobie, że ludzie mnie nie lubią	13	0,86	431	28,68	1059	70,46
Odpowiadam na takie wpisy w ten sam sposób	14	0,93	276	18,36	1213	80,71
Odpowiadam na takie wpisy argumentując swoje stanowisko	13	0,86	499	33,21	991	65,93
Takie wpisy/komentarze zachęcają mnie do tego, aby takim samym językiem komentować wpisy/zdjęcia innych	20	1,33	173	11,51	1310	87,16
Odwzajemniam się tym samym i też hejtuję zdjęcia/komentarze tych osób, od których otrzymałem/am negatywny wpis	14	0,93	121	8,05	1368	91,02
Zaczynam źle o sobie myśleć	13	0,86	376	25,02	1114	74,12
Takie wpisy nic dla mnie nie znaczą – jestem obojętny/a wobec nich	14	0,93	726	48,30	763	50,77
Zastanawiam się, co ta osoba ma do mnie	13	0,86	973	64,74	517	34,40
Usuвам osobę, która pisze mi takie negatywne komentarze z grona moich znajomych lub ją blokuję	13	0,86	484	32,20	1006	66,94
Wdaję się w dyskusję z tą osobą	15	1,00	386	25,68	1102	73,31
Likwiduję te komentarze	13	0,86	448	29,81	1042	69,33
Boję się, że zobaczyli to moi znajomi i mogą zmienić o mnie zdanie	14	0,93	324	21,56	1165	77,51
Tracę pewność odnośnie swoich przekonań i treści, jakie zamieściłem/am online	13	0,86	343	22,82	1147	76,32
Zaczynam wątpić, czy kontynuować swoją działalność (w przypadku prowadzenia bloga/vloga/konta prezentującego moje zainteresowania, umiejętności)	13	0,86	68	4,52	1422	94,62

Źródło: Opracowanie własne.

Analizując sposoby reagowania na negatywne zachowania internautów pod opublikowanymi na swoim profilu przez badanych materiałami sprawdzono, czy osoby o odmiennych statusach rozwoju tożsamości różnią się między sobą ze względu na sposób prezentowanej reakcji. Wynika, że tylko jeden z badanych

czynników (poznawczy) statystycznie istotnie je różnicuje $\chi^2(4) = 22,01$ $p < 0,001$ ($n=1364$). Wartość współczynnika V-Craméra (0,13) świadczy jednak o bardzo słabej współzależności między zmiennymi, a praktycznie braku związku między nimi. Czynnikiem tym jest reakcja badanego dotycząca rozmyślań nad tym, dlaczego internauta dokonał krytycznego wpisu pod opublikowanymi przez niego materiałami online. Analiza odsetka badanych uczniów wskazujących na ten sposób reakcji pokazuje, że tak samo często ujawnia go młodzież o statusie tożsamości eksploracji ruminacyjnej i osiągniętej, a następnie rozproszonej, nadej i moratoryjnej. Innym czynnikiem, który był blisko uzyskania granicy statystycznej istotności różnic ($p < 0,05$) była reakcja emocjonalna, czyli odczuwany lęk o to, że jeśli znajomi badanego zobaczą negatywne komentarze innych internautów pod opublikowanymi przez niego materiałami, mogą móc zmienić o nim zdanie. Jednak, jak wspomniano, czynnik ten nie uzyskał statystycznie istotnej mocy zróżnicowania $\chi^2(4) = 9,23$ $p = 0,06$ ($n=1364$).

Wyniki badań przedstawione przez A. I. Brzezińską (2006) (przywołane w tej pracy w rozdziale 1.4.2.) wskazują na to, że status tożsamości, z jakim młody człowiek wkracza w dorosłość, rzutuje na jego poczucie jakości życia, a tym samym na wzorec zdrowia psychicznego prezentowany w dorosłym życiu. W odniesieniu do powyższych wyników, uzyskane rezultaty badań własnych mogą zachęcać do głębszej refleksji nad opisanymi wyżej zależnościami.

Wydawać by się mogło, że osoby charakteryzujące się statusem tożsamości osiągniętej (typowym dla pozytywnego wzorca zdrowia psychicznego, określanego jako typ A), w porównaniu do osób o statusach tożsamości moratoryjnej (wzorec zdrowia psychicznego typu C) oraz eksploracji ruminacyjnej (odpowiadającemu negatywnemu wzorcowi zdrowia psychicznego – typ D) różnić powinny się także pod względem rodzaju podejmowanej aktywności online. Można założyć, że powinny wykazywać się one efektywną regulacją emocji z tendencją do częstszego doświadczania emocji pozytywnych, wysokim poziomem samokontroli i kompetencji społecznych. Oznaczałoby to, że osoby o statusie tożsamości osiągniętej powinny wykazywać bardziej konstruktywne, bezpieczne i prorozwojowe zachowania, związane zarówno z motywami publikowania danych tożsamościowych, sposobem ich prezentacji oraz przyjmowania pozytywnych i negatywnych informacji zwrotnych od obserwujących je w sieci osób. Badani ci powinni wykazywać duży poziom samokontroli, czyli np. w sposób konstruktywny (asertywny) reagować na otrzymywane od innych internautów komentarze (zarówno pozytywne, jak i negatywne), a w niektórych sytuacjach nie odpowiadać na nie lub podejmować zachowania ochronne (np. zgłoszenie administratorowi portalu społecznościowego takiego wpisu, zablokowanie oso-

by publikującej tego typu treści). Ponadto, pod wpływem negatywnych wpisów nie powinny popadać w zły nastrój. O ich poczuciu własnej wartości, samooce- nie, nie powinny decydować reakcje obserwujących je osób. Powinny one potra- fić się od nich dystansować, nie zmieniać zdania na swój temat w zależności od tego, co czytają o sobie w zamieszczonych komentarzach, czy analizując ilość otrzymanych „lajków” lub „dyslajków”. Badani ci, niezależnie od wpisów otrzy- mywanych od innych internautów, wykazywać się powinni stabilnym sposobem myślenia o sobie, nie tracąc pewności co do swoich racji, przekonań i treści, jakie opublikowali na swoim profilu.

Przeprowadzone analizy wykazały, że młodzież o statusie tożsamości osiągniętej nie różni się od badanych prezentujących status tożsamości eksplo- racji ruminacyjnej i moratoryjnej pod względem:

- motywów publikowania danych tożsamościowych w sieci,
- reagowania na pozytywne i negatywne wpisy internautów pod opublikowanymi przez siebie materiałami online.

Odnosząc się do charakterystyki osób o wzorcu zdrowia psychicznego typu D, któremu odpowiada status tożsamości ruminacyjnej, zakładać można było, że młodzież o tym statusie będzie bardziej podatna na prezentowanie w sieci zachowań ryzykownych, które motywowane mogą być potrzebą zdobycia ak- ceptacji, uznania, popularności. W związku z czym, można było przyjąć, że mło- dzież o statusie tożsamości eksploracji ruminacyjnej, w porównaniu do grup prezentujących inne statusy rozwoju tożsamości, będzie bardziej skłonna do podejmowania aktywności online charakteryzującej się wysokim stopniem ry- zyka, np.:

- zachowaniami impulsywnymi,
- silną reaktywnością, wyrażającą się w mało bezpiecznym i nieprzemyślanym sposobie autokreacji w przestrzeni wirtualnej,
- stosowaniem hejtu i mowy nienawiści,
- nierozważnym publikowaniem danych tożsamościowych.

Oznacza to, że grupa młodzieży o statusie tożsamości eksploracji rumina- cyjnej częściej mogłaby:

- w sposób agresywno-obronny odpowiadać na zaczepki i negatywne wpisy innych internautów pod opublikowanymi przez nią materiałami,
- wykazywać większą skłonność do wyrażania treści, których nie powiedziałyby drugiej osobie w kontakcie bezpośrednim,
- podawać nieprawdziwe dane osobiste,
- zakładać fałszywe profile i podszywać się na nich pod inne osoby.

Jednocześnie, pod wpływem wzmocnień społecznych, uzyskiwanych od innych internautów w postaci otrzymywanych lajków i pozytywnych komentarzy, w większym zakresie i z większą częstotliwością publikować mogłaby dane tożsamościowe w sieci, w tym bardziej odważne zdjęcia, licząc na uzyskanie akceptacji i uznania. Pozytywne reakcje od innych obserwatorów jej profili społecznościowych stanowić mogłyby dla niej silną gratyfikację wpływającą doraźnie na jej stan emocjonalny (poprawę nastroju) i sposób myślenia o sobie sprzyjający podwyższeniu jej samooceny. Jednocześnie negatywne reakcje (otrzymywane dyslajki, negatywne komentarze, itp.) obserwatorów kont mogłyby obniżać jej nastrój i wywoływać trudne emocje (złość, lęk przed odrzuceniem) oraz zaburzać postrzeganie obrazu siebie, obniżając poczucie własnej wartości. W takich przypadkach mogłaby ona wycofywać się z działalności podejmowanej dotąd w sieci, np. tracić pewność odnośnie swoich przekonań i treści, jakie zamieszcza online lub wątpić w sens kontynuowania swojej działalności (w przypadku prowadzenia bloga/vloga/konta prezentującego zainteresowania i umiejętności).

Wykonane analizy nie potwierdzają tego, aby młodzież o statusie tożsamości osiągniętej różniła się od tej ze statusem tożsamości eksploracji ruminacyjnej, tak jak założono w powyższym opisie. Możliwym jest, że świat wirtualny stanowi dla młodych osób taką przestrzeń, w której zachowania nastolatków są bardziej zunifikowane, niż te podejmowane w świecie offline. Zarówno osoby o ukształtowanej, jak i te o nieukształtowanej tożsamości zachowywać się w niej mogą bardzo podobnie. Jak wspomniano wcześniej, nie w każdej domenie tożsamość jednostki rozwija się tak samo i w tym samym czasie. Być może ten opis odpowiada jedynie obszarom funkcjonowania adolescentów, które podlegają większej kontroli społecznej i związane są z oczekiwaniem określonego wzorca zachowań od młodych ludzi (np. spełnianie obowiązku szkolnego, utrzymywanie relacji rodzinnych, budowanie pierwszych związków intymnych, planowanie przyszłości), czy realizacją zadań rozwojowych (np. ukończenie jednego etapu edukacji i przejście do kolejnego, wypełniania zadań typowych dla dorosłych, spełnianie oczekiwań, poprzez które wykazać się muszą odpowiedzialności, niezależnością). Może w tych domenach opis charakterystyk wzorców zdrowia psychicznego i ich relacji z danym typem tożsamości (A – tożsamość osiągnięta, B – nadana, C – ruminacyjna, D – eksploracji ruminacyjnej) znajduje potwierdzenie, zaś w świecie offline – niekoniecznie. Wirtualna przestrzeń daje ludziom poczucie anonimowości, a ono z pewnością sprzyja większej eksploracji siebie, badaniu granic swoich i cudzych. Stanowić może też swoisty wentyl, jest pewnym katalizatorem, który pozwala nastolatkowi uwolnić tłumione emocje.

5.4.3. Media cyfrowe i kreowana za ich pomocą tożsamość w relacjach badanej młodzieży

Przyjęta procedura badawcza zakładała, że po zrealizowaniu badań ilościowych zostaną przeprowadzone indywidualne pogłębione wywiady z młodzieżą, po to, aby móc pogłębić i lepiej zrozumieć wyniki badań ilościowych dotyczące zwłaszcza kontekstu funkcjonowania młodych osób w przestrzeni wirtualnej, użytkowania przez nie mediów cyfrowych i kreowania za ich pomocą swojej tożsamości. Takiemu zamysłowi towarzyszyło przekonanie, że w badaniach jakościowych „gromadzone dane zwykle otwierają nowe pola eksploracji, które uruchamiają kolejny etap gromadzenia po to, aby końcowe opracowanie, analiza porównawcza i wynikające z niej propozycje były wykonalne i wiarygodne” (Czakon 2009, s. 14). Na tym etapie badań zdecydowano się na zastosowanie założeń teorii ugruntowanej (Charmaz 2009), nie sformułowano zatem wcześniejszych założeń i przypuszczeń odnośnie spodziewanych wyników badania. Takie podejście umożliwiło stworzenie uczestnikom wywiadów warunków do swobodnego przedstawiania własnych opisów i atrybucji dotyczących badanego zjawiska.

W związku z powyższym, przeprowadzono 15 pogłębionych wywiadów indywidualnych z młodzieżą szkół ponadgimnazjalnych. Były to wywiady swobodne ukierunkowane. Miały one na celu poszerzenie wiedzy o zjawisku używania mediów społecznościowych przez młodzież, które badane było w drodze badań sondażowych, jak również uzupełnienie materiału empirycznego o niepoddane wcześniej pomiarowi wybrane jego aspekty, którymi były:

- sposób kreowania przez młodzież własnego wizerunku w sieci – przemysłany vs. spontaniczny;
- percepcja młodych osób dotycząca tego, jak mogą być postrzegane przez oglądające je w sieci osoby;
- akceptacja przez badanego swojego wizerunku w świecie wirtualnym vs. jej brak;
- pragnienia i potrzeby, jakie badana młodzież wyraża i zaspokaja, bądź próbuje zaspokoić za pomocą użytkowania mediów cyfrowych, zwłaszcza portali społecznościowych;
- funkcje i znaczenie, jakie mediom cyfrowym nadają badane osoby.

Zastosowaną metodą analizy zebranego materiału jakościowego była analiza treści. Zarejestrowane wywiady z młodzieżą zostały przekształcone w drodze transkrypcji w tekst, który następnie został poddany analizie i interpretacji, w wyniku czego wyłonione z niego treści zostały sprowadzone do kategorii

wymiernych i porównywalnych, posiadających cechy ilościowe. Przy tworzeniu klucza kategoryzacyjnego zastosowano podejście indukcyjne. Dwóch sędziów kompetentnych opracowało klucz kategoryzacyjny, a następnie klucz kodujący. Niezależnie od siebie, dokonali oni kategoryzacji zebranego materiału badawczego (analiza treści słów tworzących poszczególne kategorie została dokonana przez nich niezależnie, po czym zostały przeprowadzone uzgodnienia, aż do osiągnięcia pełnej zgody). W wyniku tego procesu wypowiedziom badanej młodzieży przydzielono kody, grupując je w określone kategorie treściowe.

Procedura grupowania wypowiedzi uczestników wywiadów oraz nadawania im kodów przebiegała według następującego schematu:

- W pierwszej kolejności kodowanie zebranego materiału empirycznego polegało na wygenerowaniu z czytanego tekstu (transkrypcji wywiadu) swoistych kategorii (kodów) pokrywających konceptualnie badany obszar. Następnie przypisywano im własności oraz łączono je ze sobą w drodze poszukiwania związków pomiędzy nimi;
- Przy tworzeniu kodów przyjęto założenia teorii ugruntowanej (Charmaz 2009), zgodnie z którymi tworzenie kategorii opierało się na tym, co wyłaniało się wprost z samych danych, bez przyjmowania jakichkolwiek założonych z góry pojęć;
- W procedurze kodowania zastosowano kodowanie rzeczowe, które sprowadza się do nadawania nazw lub przypisywania pojęć zebranemu materiałowi empirycznemu opisującemu badaną rzeczywistość. W pierwszej kolejności przystąpiono do tzw. kodowania otwartego, określanego w literaturze jako wstępne. Jego ideą było wygenerowanie maksymalnie dużej liczby kategorii, które możliwe w pełni pokrywają treść rzeczową materiału empirycznego. Na etapie tego kodowania zastosowano strategię kodowania „słowo po słowie”, tworząc tzw. kody in vivo, zachowujące terminy i znaczenia, jakie były im przypisywane przez samych badanych (Charmaz 2009). Zwieńczeniem procesu kodowania otwartego było wyłonienie kategorii, które były dalej opracowywane i nasycane własnościami (Konecki 2000). W dalszej kolejności przeprowadzono kodowanie rzeczowe, czyli tzw. kodowanie selektywne, określane też jako skoncentrowane. W jego ramach ograniczono się do kodowania tylko tych zmiennych, które odnosiły się do centralnej kategorii badań własnych. Dla wybranej kategorii (np. Pp – potrzeba popularności) poszukiwano w materiale empirycznym wskaźników, którymi były wypowiedzi badanych (cytaty) odnoszące się do jej właściwości. Następnie przeprowadzono porównywanie kolejnych przypadków z wyłaniającym się pojęciem (kategorią), tak aby maksymalnie ją dopasować do owych przypadków/wskaźników. Zabieg ten był czyniony do momentu całkowitego wysycenia, czyli przekonania sędziów kompetentnych, że kategoria ta zo-

stała w pełni nasycona, co oznacza, że nie pojawiają się przypadki wskazujące na nowe jej własności (Charmaz 2009);

- Nadawanie kodów polegało na przypisaniu dużej litery odpowiadającej analizowanej głównej kategorii treściowej, np. „P” (kategoria: potrzeby młodzieży), aby ją dookreślić, dodawano do niej mniejszą literę, np. „a”, co przyporządkowało ją do uszczegółowionej już kategorii („Pa” oznaczającej potrzebę akceptacji), następnie przypisywano numer respondenta, np. nr 5 (uczestnik wywiadu zakodowany jako 5. osoba), literą K (kobieta) lub M (mężczyzna) została opisana zaś płeć uczestnika wywiadu.

5.4.3.1. Aktywność młodzieży w mediach społecznościowych – wypowiedzi badanych osób

W analizie aktywności młodzieży podejmowanej w mediach społecznościowych pod uwagę brane były następujące kategorie analityczne:

- percepcja młodzieży w zakresie aktywności własnej podejmowanej online na tle jej rówieśników/znajomych;
- rodzaj publikowanych materiałów online przez badane osoby (zwłaszcza na profilach społecznościowych);
- sposób ich publikacji (zaplanowany vs. spontaniczny);
- percepcja nastolatków dotycząca atrakcyjności, oryginalności publikowanych przez nie treści w mediach społecznościowych na tle materiałów publikowanych przez ich znajomych;
- doświadczenia młodzieży w zakresie publikowania przez nią w sieci fikcyjnych informacji (tzw. fake news) oraz ich poglądy na temat zachowań osób podszywających się pod kogoś, prowadzących fikcyjne profile na mediach społecznościowych i motywów tego typu działań;
- doświadczenia badanych osób w zakresie nadawania i oglądania transmisji na żywo, tzw. livestream, prowadzenia blogów i vlogów.

Dokonując oceny swojej aktywności w mediach społecznościowych, badane osoby za punkt odniesienia przyjmowały aktywność online ich znajomych. Z ich narracji wynika, że jest ona dość zróżnicowana. Część badanych ocenia siebie pod tym względem jako osoby mało aktywne, inni twierdzą, że wykazują się dużą aktywnością, a jeszcze inni twierdzą, że są umiarkowanie aktywni w sieci. Zdecydowana większość uznaje jednak, że pod względem aktywności w mediach społecznościowych nie różni się niczym od swoich znajomych: „Powiedziałbym, że jestem takim zupełnie normalnym nastolatkiem [...] z jednej strony nie mógłbym powiedzieć, że nie jestem na tych mediach, bo ciągle jestem. Taka jest prawda. To jest duża część mojego życia. No, ale też z drugiej strony

nie mógłbym powiedzieć, że jestem jakimś przypadkiem uzależnienia od tych mediów społecznościowych, więc powiedziałbym, że jestem w takim dokładnie środku, takim bardzo przeciętnym. Porównując się do znajomych, to wszyscy korzystają tak samo, może niektóre koleżanki korzystają więcej, niektórzy ludzie korzystają mniej, ale to zazwyczaj wychodzi z tego, że po prostu są nieśmiali i w rzeczywistości i w ogóle w mediach na przykład moja siostra, która jest ode mnie trzy lata starsza w ogóle nie korzysta” (A8M).

„Myślę, że podobnie jak wszyscy. Wszyscy raczej moi znajomi również są aktywni na Messengerze. Każdy co chwilę raczej, z kim by się nie pisało, to szybko odpisuje. Na Snapchacie również każdy gdzieś tam wysyła te zdjęcia, krótkie filmiki. Może Instagram troszkę bardziej, bo tych zdjęć więcej dodaję, ale to też jakoś nie jest nie wiadomo jak, że codziennie dodaję zdjęcie, dwa czy coś tylko po prostu, ktoś tam doda raz w miesiącu, ja dodam co dwa, trzy tygodnie. Zależy oczywiście od okazji, jeżeli mam jakieś zdjęcie no to dodam, więc może jedynie na Instagramie troszkę bardziej jestem aktywny od innych ale, ale na reszcie aplikacji to raczej wszyscy tak samo. No takie są teraz czasy, że każdy chce być cały czas na bieżąco ze wszystkimi i teraz są te smartfony, więc każdy tylko cały czas siedzi i tam przegląda te wszystkie rzeczy” (A12M).

„Myślę, że mało jestem aktywna, jeśli chodzi o osoby, które na przykład obserwuję. Bo osoby, które obserwuję dodają, nie wiem, po pięć zdjęć dziennie. Ja dodam może raz na tydzień, dwa, raz na miesiąc czasami nawet, czasami rzadziej, bo jakoś nie skupiam się tak na tym. A wiem, że niektórzy bardzo żyją tym i fotografują wszystko, dodają wszystko. Bardzo dużo dziewczyn właśnie w tych czasach dodaje zdjęcie na przykład w bieliźnie. I przez to mają coraz więcej obserwujących, właśnie najbardziej, najwięcej obserwujących mają dziewczyny, które dodają takie zdjęcia, gdzie pokazują swoje ciało [...] ja tak nie robię...” (A2K).

„Wydaje mi się, że bardzo mało się udzielam. Aczkolwiek około rok temu miałam więcej zdjęć. Bardzo dużo dodawałam zdjęć. Miałam z 20 razy więcej tego, co mam aktualnie. Także wydaje mi się, że wtedy może byłam na równi ze znajomymi. Jeżeli chodzi o dodawanie wszelakich postów, czy relacji. A teraz wydaje mi się, że mój profil jest dość skąpy w porównując do profili znajomych” (A6K).

„No to zdecydowanie mam mniejszą aktywność w sieci, bo każdy znajomy w zasadzie, którego znam to ma jakieś zdjęcie na Instagramie, na Snapchata też wrzuca, profilowe często zmieniają a ja w zasadzie, to jak mi się tam zachce, bo na przykład profilowe to już mam od półtora roku chyba i mi się nie chce zmieniać” (A4M).

Jednym z materiałów najczęściej publikowanych przez badaną młodzież na profilu społecznościowym są zdjęcia, posty oraz linki, głównie do utworów

muzycznych. Większość badanych relacjonowała, że na swoim profilu posiada tzw. zdjęcie profilowe, które stara się dość często aktualizować. Są też takie osoby, których zdjęcie profilowe nie jest zmieniane od kilku lat. Zamieszczanie na swoim koncie zdjęć odbywa się przez badanych zatem z różną częstotliwością: „[...] bardzo rzadko, to mi się zdarza. Mam wielu znajomych, którzy wrzucają te zdjęcia bardzo często i jest ich bardzo dużo, ale nie należę do tej grupy osób. Wrzucam zdjęcia średnio raz na pół roku” (PDz3M).

Badani zapytani o to, czy te zdjęcia wrzucają w jakiś przemyślany sposób, czy też pod wpływem chwili odpowiadali różnorodnie, jednak przeważały wypowiedzi świadczące o tym, że robią to z większym namysłem. Oglądając swoje zdjęcia, wybierają do publikacji w sieci tylko te, które akceptują, które uznają za najlepsze. Nieliczni badani relacjonowali, że zamieszczają swoje zdjęcia bez większego namysłu nad nimi, jak twierdzili, nie zastanawiają się nad tym za wiele: „Ja zwykle, jak coś wstawiam to w sumie jest na zasadzie, że coś robię albo gdzieś jestem. Albo też zrobię zdjęcie i od razu je wrzucam, bo nie mam coś takiego, że muszę się zastanowić, po prostu sobie siedzę przy biurku i stwierdzam zmienię sobie profilowe i to robię. Tak to z grubsza wygląda, nie zastanawiam się za bardzo” (PDz13M); „Według mnie osoby, które się jakoś bardzo nad tym zastanawiają to są takie osoby prowadzące takie duże konta i działalności w necie, które po prostu zarabiają, dlatego dokładnie myślą nad tym, co wrzucają. A my to tak raczej no wydaje mi się, że jeśli jest jakieś zdjęcie naruszające naszą prywatność, co by nam przeszkadzało to nawet nie pomyślimy o tym, żeby je wrzucić więc nie wydaje mi się żebyśmy nad tym jakoś mocno myśleli” (PDz15K).

Badane osoby zostały poproszone o to, aby przypomniały sobie ten moment, kiedy dokonywały selekcji zdjęć i wybierały to, które ma zostać umieszczone jako profilowe na ich koncie. Większość z nich odpowiadała, że wybór był trudny, zdjęcie zostało wyłonione z większej liczby wcześniej zrobionych, a przy jego wyborze kierowali się głównie własną oceną swojej atrakcyjności na nim lub też prosiły swoich znajomych o radę: „Pytałem się osób mi bliskich, czy dobrze tu wyglądam, czy nie, czy lepiej takie, czy inne i po wspólnej decyzji wybrałem to jedno” (PDz13M).

Badana młodzież, poza publikowaniem zdjęć, często na swoim profilu publikuje posty oraz zamieszcza linki odsyłające do utworów muzycznych, czy też hobby, zainteresowań, głównie sportu, modelingu. Publikowanie postów przez badaną młodzież, zamieszczanie linków, podobnie, jak zdjęć, odbywa się także w różnorodny sposób. Część badanych zamieszcza spontanicznie swoje wpisy w sieci, a innym zajmuje to dużo czasu i towarzyszy temu głęboki namysł: „Mam coś takiego, że piszę coś, a później faktycznie myślę, że może to nie jest to i za-

czynam nad tym myśleć i po prostu coś zmieniam, bo się przesadnie martwię, czy coś dobrze napisałem, czy brzmi to dobrze, tak jak bym chciał, żeby to było odebrane [...] zaczynam przez 50 minut poprawiać, bo po prostu nie wiem, bo mam taką lekką paranoję, czy dobrze to zostanie odebrane” (PDp14M); „Jeśli wrzucam jakieś linki to tak jak powiedziałem, muszę się dobrze zastanowić czy to dajmy piosenka jest tą piosenką, którą wrzucę i udostępnię i polecę od siebie” (PDl13M).

Uczestników wywiadu poproszono również o to, aby dokonali oceny publikowanych przez siebie treści w mediach społecznościowych w kontekście tego, czy dane zamieszczane przez nich na stronach są bardziej oryginalne, wyróżniające się od profili ich znajomych, czy raczej takie same, jak większości osób w ich wieku. Odpowiedzi na to pytanie również są spolaryzowane. Nieliczni badani relacjonowali, że w ich opinii, prowadzony przez nich profil jest pod kątem prezentowanych informacji bardziej ciekawy i oryginalny, niż innych osób. Większość jednak uznała, że jest on typowy, wygląda tak, jak profile ich znajomych: „zdecydowanie jestem bardziej oryginalny [śmiej] bo ja mam tą taką ścieżkę, którą sobie ustaliłem, że chcę nią podążać i zmierzam w tym celu, a inni po prostu mają inne cele w życiu. Więc, jak właśnie rzeczy dodaje, te zdjęcia czy coś, to dbam żeby wyglądały profesjonalnie, a niektórzy po prostu zrobią gdzieś tam zdjęcie na szybko to zdjęcie dodadzą i tyle... Więc zdecydowanie bardziej, bardziej profesjonalnie, oryginalnie to wszystko u mnie wygląda, ale na Snapchacie to też jakoś tak staram się jakieś takie fajne rzeczy wysłać. Niektórzy to wysłą na przykład, nie wiem, to że stoją na przystanku, jest godzina ósma rano. No nie wiem, co w tym ma sens, ale wysyłają takie rzeczy ja jednak już staram się jakoś lepiej. Nawet na Snapchacie, na przykład jesteśmy gdzieś na imprezie czy coś, to jakieś grupowe zdjęcia, żeby też fajnie to wyglądało, żeby wszyscy dobrze wyszli, więc zdecydowanie” (PDs12M).

Z narracji badanych osób wynika, że potwierdzone zostały wyniki uzyskane w drodze badań sondażowych, które wskazują na to, że nieliczni badani aktualnie prowadzą bloga i/lub vloga. Kilku respondentów podało, że tego typu aktywność podejmowali oni wcześniej – na etapie starszych klas szkoły podstawowej i w gimnazjum. Nieliczne osoby prowadziły wówczas swojego bloga, znacznie więcej osób jednak obserwowało blogi i oglądało vlogi prowadzone przez innych internautów. Badana młodzież w większości przyznaje się do tego, że oddaje się tej aktywności do chwili obecnej. Zazwyczaj obserwuje ona blogi i vlogi prowadzone przez celebrytów lub blogi, vlogi, które tematycznie powiązane są z jej zainteresowaniami, np. modelingiem, motoryzacją, rozrywką, zwłaszcza grami komputerowymi i sportem: „kiedyś to tam blog oglądałem, ale to tak z zaintere-

sowania, nawet nie pamiętam, kto to był [...] zwykle to vlogów nie oglądam, jak już to właśnie jakieś filmiki takie właśnie z workoutem to jakieś z turnieju czy coś takiego...” (Abv4M); „Jedynie kiedyś właśnie jak grałem w gry, to prowadziłem tak jakby blog, na którym wstawiałem swoje osiągnięcia na przykład, że wygraliśmy jakiś turniej z chłopakami online. Oczywiście czasami zdarzyło się właśnie na tym zarobić, ale to już tak dwa lata temu to zakończyłem. To była taka przygoda nie wiem może siedmiomiesięczna i to wszystko...” (Abv10M); „Nie, nigdy wcześniej nie prowadziłem bloga ani vloga, i nie prowadzę teraz, ale widzę też dużo na Internecie takich materiałów i też powiem szczerze, że często je oglądam [...] są one w tematyce gier, często oglądam jak ktoś tam gra, albo czasem do obiadu, jak się nudzę, żeby się pośmiać, to czasem sobie rzeczywiście takiego vloga na temat gier odpalę, włączę” (Abv13M); „jeśli chodzi o celebrytów, to zdarza mi się, ale też trzech z moich rówieśników, w tym kuzynka prowadzą blogi i czasami zdarzy mi się je obejrzeć, ale jakby nie czuję takiej potrzeby na co dzień żeby to śledzić, chociaż czasami fajnie jest sobie poczytać, kto co robi i tego typu rzeczy” (Abv10M). Jeszcze inną relację prezentuje ta wypowiedź respondenta: „bloga nie prowadziłem, ale ogólnie to szanuję osoby, które po prostu potrafią pokazać to, bo ja bym nie miał tyle odwagi. Na przykład na takim blogu no to się dużo gada, dużo się właśnie pokazuje różne rzeczy. No też się ma kontakt z fanami, no to naprawdę trzeba mieć odwagę, żeby takie blogi (vlogi) nagrywać” (Abv4M). Respondent zapytany o to, po co ta odwaga jest potrzebna odpowiedział tak: „Na przykład, żeby wejść w dyskusję (z obserwującymi) albo no po prostu, żeby wyrażać siebie, bo ja właśnie jeśli chodzi o Internet to, nie za bardzo wyrażam siebie” (Abv4M). Z wypowiedzi respondenta wynika, że prowadzenie bloga, vloga jest domeną osób odważnych, śmiałych, które mają gotowość do wyrażania siebie, swoich potrzeb, zainteresowań w wirtualnej przestrzeni, mają też kompetencje, umiejętności społeczne, zwłaszcza komunikacyjne do prowadzenia rozmów na żywo.

Badane osoby zapytane zostały także o to, czy zdarzyło się im publikować w sieci fikcyjne informacje (tzw. *fake news*). Wszystkie odpowiedziały, że nie publikowały i nie publikują tego typu informacji oraz nie prowadzą fikcyjnych kont na mediach społecznościowych. Niemniej jednak, znane im są takie zachowania w sieci oraz osoby, które posiadają fikcyjne profile, na których publikują nieprawdziwe informacje o sobie. Z poniższych wypowiedzi respondentów odczytać można krytyczny osąd takich zachowań: „Oj bardzo tego nie lubię. Osobiście się z tym spotkałem. Była to moja kuzynka, która w realnym świecie ciężko, żeby coś powiedziała niemiłego do kogoś, a w mediach społecznościowych już była odważna i potrafiła komuś coś wygarnąć. Moim zdaniem posiadanie takich dwóch

twarzy, to jest zupełnie coś niezrozumiałego, ale wiem, że istnieje to w sieci i myślę, że istnieć będzie, bo może to tym ludziom sprawia przyjemność, że w życiu wirtualnym są tacy i się cieszą, że przez chwilę będą tą osobą, którą chcą być naprawdę. Może to im daje jakąś tam otuchę. Nie wiem jakoś to ich pociesza daje im radość z tego, ale osobiście tego nie rozumiem i nie popieram” (PDfk13M); „Byłam świadkiem sytuacji, gdzie moja najlepsza przyjaciółka tak naprawdę zakochała się w człowieku, który przez rok okłamywał ją, że jest kimś innym. Przez rok szukał wymówek od spotkania i ona biedna przez to bardzo cierpiała, bo strasznie się zaangażowała w tą relację przez Internet. To było dla mnie tak okropne, bo starałam się uświadomić jej, że to może być fikcja, że to jest jakiś problem i że powinna to zauważyć, no i wtedy też się z nią niestety pokłóciłam, bo nie chciała mnie słuchać. Dopiero w momencie, kiedy okazało się, że znalazłyśmy prawdziwy profil tego chłopaka, który zupełnie inaczej się nazywał, pochodził zupełnie z innego miejsca na świecie, dopiero jak napisaliśmy do niego i pokazaliśmy jej wszystkie rozmowy... Chciałyśmy zgłosić tą sprawę na policję, ale ten chłopak zniknął, wiem że to było bardzo niebezpieczne, niebezpieczna sytuacja...” (PDfk7K); „Pod moją koleżankę też się podszywano, ona nie była jakaś super popularna na Instagramie, ale też na przykład ktoś utworzył własnego Instagrama jeszcze chyba z takim samym nazwiskiem... tylko, że wymyślił inne imię, ale nazwisko zostało to samo i wstawiał jej zdjęcia i to jest dziwna sytuacja, bo ani to konto nie było jakieś super popularne, ani ona nie jest jakaś bardzo sławna, ale na przykład też ostatnio użyli jej zdjęcia na takiej stronie, gdzie się sprzedaje ubrania. Ktoś po prostu znalazł jej zdjęcie z Instagrama i sobie wyciął i je wstawił” (PDfk9K); „Ja często widzę na Instagramie takie bardziej znane osoby w mediach społecznościowych, często zaznaczają fakt, żeby nie wierzyć każdej osobie, która napisze do nas z jakiegoś profilu utworzonego pod ich imieniem i nazwiskiem, bo często w branży sportu zdarzają się takie sytuacje, że ktoś podszywa się pod tego sportowca czy trenera personalnego i pod jego nazwiskiem i imieniem sprzedaje plany treningowe w strasznych cenach, które okazują się po prostu plagiatem na przykład, albo planem napisanym przez inną osobę” (PDfk5K).

Respondenci zapytani zostali o to, co myślą o zachowaniach osób podszywających się pod kogoś, prowadzących fikcyjne profile na mediach społecznościowych oraz o motywach tego typu działań. Odpowiadali, że te osoby dopuszczają się takich zachowań dla celów zarobkowych, po to, aby dowartościować się, sprawić komuś przykrość lub też z nudy, głupoty oraz dla zabawy: „Na przykład moja sytuacja z tą koleżanką, po prostu wydaje mi się, że to był ktoś z otoczenia albo osoba niebezpieczna, ktoś po prostu chciał podkręcić bekę z mojej przyjaciółki. To jest okropne, nie wyobrażam sobie zrobić czegoś takiego. To straszne,

co ona czuła, kiedy przeszło rok utrzymywała relacje z kimś całkiem innym, niż myślała” (PDfk7K); „ja myślę, że ludzie też często albo ze zwyczajnej nudy albo dla zabawy to robią, albo po prostu chcą sobie wykreować takie drugie życie, bo nie wiem... to właśnie z tej nudy czy mają ułożone życie, ale chcą pokręcić z jakąś dziewczyną z Internetu pod innym nazwiskiem albo po prostu tak bardzo im się nie układa w życiu, że tworzą takie konta, podają się za kogo innego, bo są za-kompleksieni, ale w każdym razie chcą się dowartościować (PDfk9K).

Z opinii większości respondentów biorących udział w wywiadach indywidualnych wynika, że świat wirtualny może być przestrzenią zachęcającą do podejmowania brawurowych, odważnych zachowań, do przełamywania barier, których w świecie realnym by się nie podjęło: „[...] na pewno Internet daje tym ludziom przede wszystkim odwagę, bo w szkole się boją czegoś powiedzieć, bo tutaj jest masa ludzi, która nas otacza i ocenia z tego co mówimy, jacy jesteśmy, a w Internecie jednak jak ktoś coś wrzuci to ma nadzieję, że ktoś tego nie zauważy więc, więc wydaje mi się, że można szukać wyzwania takich dzięki Internetowi...” (PDfk13M).

Badana młodzież zapytana została także o to, czy nadaje i ogląda transmisje na żywo, tzw. livestream. Większość zrelacjonowała, że ogląda od czasu do czasu tego typu transmisje, oglądając je, zadaje pytania i komentuje nadawane treści: „Oglądałam transmisję nadawaną przez znajomych [...] to była spontaniczna transmisja. Moje oglądanie było bardziej bierne, aczkolwiek przy danych wypowiedziach, które mnie zaciekały zadawałam pytania” (PDIs6K). Tylko kilka osób stwierdziło, że ma doświadczenie również w ich nadawaniu, jednak nie podejmuje się tej aktywności w sposób systematyczny. Dla kilku respondentów nadawanie transmisji na żywo było swego rodzaju eksperymentem, sprawdzeniem, jak to jest być oglądanym przez innych w sieci oraz sposobem na zabicie nudy: „Kiedyś z kolegami, strasznie nam się nudziło, gdy siedzieliśmy i odpaliliśmy na Instagramie live’a, żeby ludzie zadawali nam pytania i w ogóle, ale po dziesięciu minutach nam się to znudziło i wyłączyliśmy. To była taka jedyna przygoda [...] to był taki zupełny spontan. Napisaliśmy, że nam się strasznie nudzi i żeby ktoś pozadawał nam pytania. No i tam kilka się zdarzyło, odpowiedziliśmy oczywiście na nie” (PDIs10M); „Kiedyś byłem na live na Facebooku, a to nie wiem, z dwa lata temu to tam właśnie przyjaciel zrobił jak byliśmy w pizzerii. To było w celach humorystycznych bardziej, ale nie za długo to trwało, tak z pięć minut pewnie był ten stream. No i później został przerwany, ale to dosyć dużo osób jeśli chodzi o Facebooka oglądało [...] to taka raczej próba była. Nic na dłuższą metę” (PDIs4M). Nieliczni badani, obserwując transmisję na żywo, zadawali osobom ją transmitującym pytania, pisali komentarze. Czas oglądania tych

transmisji przez badane osoby był zróżnicowany. Niektórym osobom oglądanie ich zajmowało od kilku do kilkunastu minut, innym nawet kilka godzin i odbywało się kosztem innych zajęć, czy potrzeb: „Niektóre streamy trwają od czterech do dziesięciu godzin i są takie, które potrafią trwać dwie doby bo są streamerzy, którzy streamują tam specjalnie po kilkanaście godzin pod rząd, żeby po prostu zebrać ludzi jak najwięcej i żeby dawać tę atrakcję tym ludziom. Też czasem widzę te streamy. Oczywiście nie oglądam ich aż tak długo, ale wiem, że takie w sieci istnieją i nieraz w takich streamach brałem udział [...] Miałem na myśli, że brałem w nich udział w sensie, że oglądałem je i komentowałem, zadawałem pytania tym osobom, które streamowały [...] nie oglądam ich przez czterdzieści osiem godzin tak jak autor je wrzuca, tylko brałem udział w części z nich [...] jednak było i tak, że oglądam sobie jakiś tam filmik, streama i już tak po dwudziestu minutach tego oglądania tego streamu stwierdziłem sobie okej jestem głodny chciałbym coś zjeść, ale akurat coś na tym streamie pojawiło się takiego interesującego i stwierdziłem, że jeszcze trochę posiedzę...” (PDIs13M).

Dla niektórych badanych obejrzenie transmisji na żywo nadawanej przez znajomych jest sposobem na to, aby pozostawać ze sobą w kontakcie, wiedzieć, co się u nich dzieje, gdzie przebywają i co robią: „Zdarza mi się obejrzeć livestream, jak na przykład jakiś mój znajomy robi coś na Instagramie, to wtedy mi się zdarza obejrzeć, bo na przykład wiem, że gdzieś wyszli razem sobie i właśnie na przykład ja bym też chciał tam być, ale nie mogę. To wtedy jest tak, że mogę tam chociaż troszeczkę być, bo jak jest livestream, to jednak jest ta komunikacja, mogę coś napisać oni zareagują na to. To jest fajne, to mi się podoba, ale to tylko tak jak kogoś znam” (PDIs8M). Wśród respondentów znalazły się osoby, które uznały, że oglądanie takich transmisji to strata czasu: „To jest totalna strata czasu, oglądać transmisję na żywo. Są ludzie, którzy robią niestworzone rzeczy” (PDIs8M) oraz dobra zabawa: „zdarzało mi się oglądać... ale tak właśnie bardziej, żeby się pośmiać, bo zwykle ludzie robią takie live'y, z jakichś imprez [...] niektórzy, znaczy przynajmniej ci, których ja oglądam, robią te live'y w celach humorystycznych, no i w zasadzie tylko sobie tam podpatrzę, co robią śmiesznego” (PDIs4M).

Dla niektórych oglądanie streamów to sposób na realizację własnych pasji i zainteresowań, a przy okazji oszczędność pieniędzy: „Wielokrotnie zdarza mi się oglądać transmisje na żywo osób prywatnych, które streamowały na przykład jakąś grę [...] oraz stream na żywo na przykład z jakichś wielkich wydarzeń, np. z IEM-u w Katowicach, gdzie to już nie jest ta jedna osoba, która siedzi przed komputerem i nagrywa siebie, tylko to już jest jednak całe zdarzenie na przykład komentują tam jakąś grę i do tego stawiają dużej pieniądze” (PDIs13M); „Teraz właśnie te streamy pomagają mi w tym, żebym nie musiał wydawać zbędnych

pieniędzy na przykład na obejrzenie meczu NBA, ponieważ są osoby, które wykupują takie jakby pakiety i dzięki nim nie trzeba tracić, no może nie tracić ale wydawać pieniędzy na to żeby sobie coś fajnego obejrzeć” (PDIs10M).

W narracjach wybranych osób robienie transmisji na żywo jest ciekawą aktywnością, którą podejmować powinny głównie osoby znane, popularne: „Wyda mi się, że to jest dobry pomysł, aczkolwiek bardziej dla osób, bardziej popularnych, żeby ewentualnie swoim obserwującym opowiedzieć więcej, żeby się dowiedzieli z życia codziennego, jakiś takich nowości powiedzmy. Także wydaje mi się, że jest to dobre, aczkolwiek osoby takie mało popularne, jak robią to wydaje mi się to bezsensowne” (PDIs6K). Nadawanie transmisji na żywo w wypowiedziach badanych osób jest aktywnością, która podobnie, jak prowadzenie vloga wymaga odwagi, oswojenia z kamerą: „Ja nie nadaję transmisji na żywo. Zazwyczaj jak już coś wstawiam z wyjść, to robię to na Instastory, bo po prostu czuję, że nie jestem aż tak przyzwyczajony do kamery, żeby robić livestreamy. To by było dla mnie też zbyt trudne” (PDIs4M).

5.4.3.2. Kreowany wizerunek online w relacjach młodzieży

W analizie kwestii kreacji wizerunku online przez badaną młodzież pod uwagę brane były następujące kategorie analityczne:

- sposób kreowania przez młodzież własnego wizerunku w sieci – przemyślany vs. spontaniczny;
- sposób kreowania przez młodzież własnego wizerunku w sieci – autonomia vs. konformizm, budowanie go na wzór innych osób.

Większość badanych osób ma świadomość, że własne konto/profil na portalu społecznościowym należy prowadzić z namysłem. Czas „lekkomyślności i głupoty”, kiedy na swój profil pod wpływem impulsu i chwili wrzucało się jakieś mało rozważne, czy nieodpowiednie zdjęcie większość badanych ma już za sobą. Przypinają oni, że te eksperymenty w ich życiu miały miejsce we wcześniejszych latach. Był to etap szkoły gimnazjalnej. Z ich narracji wynika, że kiedy mieli 13, 14, 15, czy 16 lat o wiele częściej eksperymentowali ze swoją tożsamością w sieci, niż robią to dzisiaj: „Wyda mi się też, że kiedy byłam młodsza przykładałam większą wagę do Internetu. Instagram był dla mnie bardzo ważny, jak galeria sztuki i niektórzy ludzie z tego wyrastają, mnie to już nie interesuje. Instagram jest bo jest...” (KW1K). Respondentka, zapytana o to, kiedy Instagram był dla niej taki ważny odpowiedziała: „Kiedy miałam 13 lat; przełom 12 do 13 lat [...] Nie pamiętam dokładnie, co dodawałam, ale wiem że to były bezsensowne rzeczy... Tak jak teraz bym na to spojrzała to po prostu bym nie wiedziała dlaczego, ktoś coś takiego dodał, a wtedy to było dla mnie takie... tak to mi przyniesie lajki,

może nie odkrywanie siebie, ale pokazywanie coraz innych dziwniejszych rzeczy i pokazywanie też siebie nie tylko swojego ciała, ale tego kim się jest to właśnie za bardzo się rozwija w złą stronę [...] Odpaliłam niedawno wszystkie moje stare socjale i robiłam czystki, bo mi było tak wstyd... mówię Boże Drogi! Dziewczyno, co Ty robiłaś!" (KWz1K).

W narracjach badanych osób kreacja własnego wizerunku online odbywa się zazwyczaj w sposób przemyślany. Na swój profil wstawiają najbardziej odpowiednie zdjęcia, które wyselekcjonowali z puli licznych zdjęć i przeszli ich własną cenzurę: „Ja raczej kontroluję wszystko, co chcę udostępnić. Nie, że mam tydzień wcześniej zaplanowane, ale raczej staram się przefiltrować to, co zamierzam umieścić” (KW11K). „Jest to przemyślane, bo na przykład robię jakieś zdjęcie, jest jakaś sytuacja, że akurat ładnie wygląda, ale nie myślę o tym, że dodam to zdjęcie gdzieś. Jak już tak patrzę na to zdjęcie przez jakiś czas, to stwierdzam, że w sumie jest ładne, że może dodam. To po prostu i dodaję, ale nie robię tego bezmyślnie” (KWf1K).

Na zamieszczanych w sieci fotografiach młodzi ludzie starają się być odpowiednio wystylizowani, chcą wyglądać atrakcyjnie i zwracać na siebie uwagę: „Mam taką wizję na samego siebie, że chciałbym być modelem, więc zawsze, zawsze te zdjęcia chcę żeby były jak najlepsze, gdzieś tam przypozowane i zrobione jakoś tam w miarę profesjonalnie [...] Do zdjęć tak pozuję bo, po prostu jak przeglądam tego Instagrama, to widzę jakieś tam popularne zdjęcia jakichś modeli czy, czy z jakichś wybiegów, czy z jakichś tam sesji fotograficznych czy jakichś tam gwiazd z Ameryki i widzę jak oni pozują. Zawsze są to takie poważne miny i raczej takie typowe, takie męskie pozy, że tak to nazwę no i jakby wiem, wiem co właśnie trafia, do tego grona odbiorców, którzy na to czekają, czego się spodziewają no i dlatego też chcę pozować w taki sposób. Jest to takie typowe naśladowanie, bo od zawsze tak miałem i jakby zawsze miałem tam jakiś taki dryg do pozowania i do tego modelingu, dlatego też jakby wiem, wiem z czym to się je i wiem co trafia do ludzi” (KWf12M).

Mają też świadomość tego, że to, co teraz publikują w sieci, pozostanie w niej na dłużej, a niekorzystne wpisy, zdjęcia i materiały, które teraz opublikują, w przyszłości mogłyby zaszkodzić ich wizerunkowi, utrudnić realizację planów: „Ja zazwyczaj wrzucam rzeczy, które nie mogłyby mnie w przyszłości jakoś upokorzyć. Patrzę bardzo przyszłościowo na to, czy to przypadkiem mi kiedyś nie zaszkodzi” (KWf7M). Jako przykład podają sytuację związaną z poszukiwaniem pracy w przyszłości i ewentualną postawą pracodawcy, który przed rozmową kwalifikacyjną może „wygooglować” ich profil, aby zdobyć informacje o nich, jako o potencjalnych pracownikach swojej firmy: „Poprzednie zdjęcie profilowe było

dla mnie zbyt dziecinne wręcz, wiem że teraz jak skończę to technikum będę pracować i ludzie pracujący też będą na mnie patrzeć z innego punktu widzenia niż osoby, z którymi chodziłem do klasy... więc stwierdziłem, że to zdjęcie profilowe muszę zmienić na nieco bardziej poważne i rzeczywiście była to seria zdjęć, z której wybrałem to jedyne i ta selekcja trwała no też jakiś tam czas” (KWf3M).

Z narracji badanej młodzieży wynika, że zdarzają się jej też czasami takie sytuacje, okoliczności, w trakcie których spontanicznie publikuje ona swoje materiały i pod wpływem chwili wrzuca je na swój/swoje profil/profile na portalach społecznościowych. Najczęściej wówczas badane osoby korzystając z funkcji Insta Story na Instagramie, Story na Facebooku, bądź ze Stories na Snapchacie. Zamieszczone tam zdjęcia znikają po upływie 24 godzin. Świadomość tego faktu powoduje u nich większą odwagę do publikowania za pomocą tych aplikacji bardziej odważnych i prywatnych zdjęć. Po przesłaniu materiałów za pomocą tych aplikacji można oglądać swoje Story oraz monitorować, kto ze znajomych także je zobaczył, można oglądać również Story innych użytkowników Instagrama, czy Snapchata. Przykładami potwierdzającymi użytkowanie opisywanych funkcji są poniższe wypowiedzi badanych osób: „U mnie to jest podzielone, ponieważ rzeczy, które zostaną na dłuższy czas czyli publikowane zdjęcie planuję, Story na Instagramie czy Facebook może być spontaniczne” (KWf5K); „Na Snapchacie mogę wrzucić coś tam z imprezy i to już tam mnie nie obchodzi, ale na Instagramie czegoś takiego już bym nie wstawiła i na Instagramie też często archiwizuję moje posty, bo niby je przemyślałam, ale potem coś mi się nie podoba i potem to znika z tego publicznego wzroku” (KWf5K).

Z wypowiedzi badanej młodzieży odczytać można, że budując swój wizerunek online wzoruje się ona na profilach innych osób. Badani relacjonują, że zanim zaczną wstawiać zdjęcia, uzupełniać swój profil o dane tożsamościowe, najpierw długo przeglądają media społecznościowe swoich znajomych i innych osób. To przeglądanie profili jest jedną z najbardziej ulubionych przez nich aktywności w sieci oraz jednym z najbardziej czasochłonnnych zajęć, od którego zaczynają zazwyczaj każdy dzień. Zaraz po przebudzeniu się lub w drodze do szkoły przeglądają profile swoich znajomych, sprawdzają powiadomienia, wpisy, itp. Jak twierdzą, ta aktywność stanowi dla nich często inspirację i jest swoistym wyzwaniem. Z przeglądanych profili czerpią pomysły, jak poprawić swoje konto, jakie zdjęcia dodać, jak się do nich ustawić, jaką pozę przyjąć, jakie zastosować filtry, aby uzyskać jak najlepszy efekt, itp. Jednocześnie w wypowiedziach uczestników wywiadu słychać, że oglądanie profili innych osób jest dla nich bardzo frustrującą czynnością. Twierdzą to zarówno kobiety, jak i mężczyźni. Ich zdaniem, większość zdjęć, jakie oglądają na profilach innych osób wyko-

nana jest perfekcyjnie, na zdjęcia nakładane są filtry, a prezentowany na nich wizerunek kobiety i mężczyzny bliski jest „ideałowi kobiecości i męskości”, kreowanemu w mediach i kulturze masowej, co wywołuje w nich frustrację, poczucie bycia gorszym, a zarazem usilną potrzebę dążenia do doskonałości kreowanej w sieci: „Przeglądałam te profile innych osób, oglądałam je i oglądałam. Widzę, jak super oni wyglądają, jacy są piękni, ile mają polubień, co piszą im ludzie, ile osób je obserwuje [...] to jest bardzo frustrujące, zawsze po tym czuję się źle. Mam dość. Myślę sobie, że jestem taka brzydka, niedoskonała, gorsza od innych... a potem przychodzą takie myśli, żeby zacząć się głodzić, ćwiczyć, zmienić swój wygląd...” (KW6K); „Wiem, że jak kiedyś będę dorosła, to chciałabym sobie zrobić operację nosa, bo nienawidzę swojego nosa. Nie wiem, może to też przez to, że na Internecie jest pełno tych takich kobiet. Dziewczyny się obserwuje, które są takie idealne. Czasami też sobie myślę, że może w rzeczywistości też tak nie wyglądają” (KW2K).

5.4.3.3. Postrzeganie siebie w sieci. Akceptacja vs. brak akceptacji własnego wizerunku online

W analizie kwestii percepcji siebie w sieci/kreacji własnego wizerunku online przez badaną młodzież pod uwagę brane były następujące kategorie analityczne:

- percepcja młodych osób dotycząca tego, jak mogą być one postrzegane przez oglądające je w sieci osoby;
- akceptacja przez badaną młodzież własnego wizerunku w świecie wirtualnym vs. jej brak;
- postrzeganie przez badaną młodzież wizerunku kreowanego w sieci przez ich znajomych i ocena go pod względem zgodności z rzeczywistym.

Istotną kwestią było zatem poznanie tego, jak badana młodzież postrzega siebie w cyberprzestrzeni, czy akceptuje upubliczniony przez siebie wizerunek i czy poziom akceptacji siebie w świecie online jest taki sam, jak poziom akceptacji siebie w świecie offline. W tym celu badanym zadano pytania o następującej treści: *Co myślisz o sobie, jako o tej postaci ze świata online?* oraz *Kim w sieci jesteś?*

Z narracji badanych wynika, że zdecydowana mniejszość, bo tylko trzech respondentów w świecie online uznaje się za tą samą osobę, co w świecie offline. Relacjonowali oni, że nie pozorują się na kogoś, kim w rzeczywistości nie są. Większość badanych przyznaje jednak, że w sieci (a zwłaszcza w mediach społecznościowych) jest nieco lepszym wydaniem siebie samego – swoistym alter ego. Są osobami, jakimi chcieliby być w rzeczywistości. Kreują się tam na pięk-

niejszych niż są, na bardziej odważnych, śmiałych, komunikatywnych. Jak twierdzą, takich siebie bardziej akceptują. Mają tam mniej wad, a więcej zalet, są bardziej przebojowi, mniej zakompleksieni i bardziej atrakcyjni: „Myślę, że na pewno jestem lepszą osobą, ładniejszą, bo uważam, że w tych czasach każdy na zdjęciach wygląda lepiej, tym bardziej, że są te programy do retuszowania wszystkiego. No, w Internecie na pewno jestem ładniejszą osobą i bardziej odważną, bo jestem ogólnie nieśmiała jeśli chodzi o rzeczywistość, a jak z kimś piszę w Internecie, no to nie krępuję się, nie boję się niczego napisać. W świecie rzeczywistym już byłoby dużo trudniej, myślę. No... ja chciałabym być taka odważna, jak w Internecie” (WOps2K). Respondentka zapytana wprost o to, czy bardziej lubi siebie tamtą z Internetu od tej ze świata rzeczywistego odpowiedziała, że zdecydowanie tę pierwszą. Dopytana o to, co jej się w tamtej dziewczynie lepiej podoba, odpowiedziała: „No to, że jestem ładniejsza, bardziej odważna, niczego się nie wstydę. No, bo tutaj mam dużo kompleksów, tam tego nikt nie widzi. Jak robię zdjęcie to oczywiście tak, żeby nie było widać, to co mi się w sobie nie podoba” (WOps2K), dodała też, że ma wrażenie, że na zdjęciach, które ma na swoim profilu wygląda bardzo dobrze, bo są profesjonalnie zrobione, jednak „[...] mam to gdzieś w głowie, że tak naprawdę to nie wyglądam” (WOps2K).

Innym przykładem wypowiedzi wskazującej na akceptację własnego wizerunku w sieci jest ta: „Ja widzę siebie bardzo pozytywnie, jako właśnie osobę, taką którą też chciałbym na przykład obserwować, gdybym siebie nie znał, gdybym był kimś innym. Jakbym istniał gdzieś tam, to zdecydowanie chciałbym taką osobę obserwować, czy nawet z taką osobą mieć kontakt, być w jej gronie znajomych, bo po prostu, uważam, że bije ode mnie taka pozytywna energia i taka właśnie otwartość, dlatego ja bardzo pozytywnie siebie oceniam. Nie jest to jakiś narcyzm. Nie jest to pozerstwo, nie jest to zapatrzenie w siebie, tylko po prostu taka totalna szczerłość i myślę, że tak jest” (WOps12M). Respondenta poproszono o to, aby spróbował ocenić siebie na skali jeden–dziesięć i powiedział, ile punktów dałby sobie, temu w sieci tak upozowanemu, zrobionemu, odpowiednio ustawionemu, który wzoruje się na modelach, na ważnych osobach, trenerach personalnych, a ile dałby temu tutaj siedzącemu. Odpowiedź była następująca: „W sieci dwanaście na dziesięć [śmiech], a tutaj siedzącemu dziesięć na dziesięć [śmiech]” (WOps 12M).

Z wypowiedzi kilku osób wynika, że budując swój wizerunek w sieci próbowały pokazać się w lepszym świetle, kreowały się na takich, jakimi nie są, a jakimi chcieliby być: „Jestem w sieci, tym kim bym chciał być, tak bym to nazwał [...] jestem taki przyszłościowy. Jestem takim kimś, kim jeszcze nie jestem, ale kim będę. Widzę to. Ja to jasno widzę [...] Jestem jakby swoją wizją w tym momen-

cie, którą będę za jakiś czas. To nie jest tak, że to są marzenia, to nie jest tak, że mówię może się uda może nie, tylko ja to jasno widzę, ja do tego dążę za wszelką cenę, żeby to osiągnąć” (WOps12M); „Zaczęło się od tego, że jak zakładałem tego Instagrama, to ten chłopak, to był chłopak, którym ja chciałem być. Potem był taki okres, że stało się to, aż niebezpieczne, że no ten chłopak zaczął się tak jakby to można było powiedzieć przenikać w tamtego chłopaka, którym ja jestem i to też dużo na mnie wpływało. Mogę powiedzieć, że kiedyś Instagram na mnie źle wpływał tak psychicznie, bo wiadomo, że są też wszystkie inne profile i widzi się tych ludzi, którzy pokazują tylko najlepszą część swojego życia. Teraz czasem też mam takie wrażenie i na przykład no musiałbym się przyznać: czasami lubię tak wrzucić post na przykład, żeby ktoś zobaczył jakąś specyficzną osobę, więc ten chłopak nie jest dokładnie mną, ale jest bardziej mną niż kiedykolwiek był, więc jest blisko, ale trochę jest jednak z lepszego światła” (WOps8M).

Na pytanie, jaki wizerunek kreują w sieci ich znajomi, czy zgodny z rzeczywistością, czy bardziej ubarwiony – zdecydowana większość odpowiedziała, że jest to wizerunek sprzeczny z rzeczywistością. Podawali przykłady znajomych, którzy w sieci na opublikowanych przez siebie zdjęciach są do siebie wręcz niepodobni. Ustawianie filtrów, przerabianie zdjęć, korygowanie w swoim wizerunku własnych niedoskonałości w ich opinii jest zachowaniem rutynowym wśród posiadaczy mediów społecznościowych.

Media społecznościowe rzutują na sposób myślenia o sobie, który w dużej mierze uwarunkowany jest tym, jak swoją atrakcyjność w sieci postrzega badana osoba. Kwestią, którą badani często podkreślali w trakcie przeprowadzanych wywiadów, był fakt posiadania obserwatorów swojego profilu, tzw. followersów. Aby poznać znaczenie nadawane przez młodzież temu aspektowi, zadano jej pytanie o następującej treści: Jak to jest mieć dużo obserwujących w mediach społecznościowych? Odpowiedzi badanych wskazują, na to, że liczba obserwujących osób jest dla nich ważna, wpływa na sposób myślenia o sobie i na ich samopoczucie: „Jeszcze lepiej się czuję, jak dodam zdjęcie i nagle patrzę, że liczba obserwatorów mi wzrasta. No bo tak często jest, jak dodaję zdjęcia” (WOps2K). Respondentka, zapytana o to, co sobie wtedy myśli, odpowiedziała: „No, że super, fajnie. Cieszę się bardzo z tego, no i tak jak mówię tylko sobie myślę, że szkoda, że nie wyglądam tak naprawdę.. No. I że chciałabym dążyć do tego, żeby wyglądać, tak jak na zdjęciach” (WOps2K). Innym przykładem jest następująca wypowiedź: „Jak na przykład dodałem zdjęcie, miałem tyle lajków, tyle osób jakoś dała mi taki pozytywny odzew w komentarzach. No cieszyło mnie po prostu to że, że tyle osób to widzi, że tylu osobom się to podoba. No i dlatego mówię dla mnie to zawsze było super, aczkolwiek no jak mówię ta liczba (obserwatorów) spadła no to takie

jest już niefajne i można się przejąć” (WOps12M); „Jak ktoś mnie zaobserwuje to(yyyy) kogo nie znam i to nie jest żadna strona, tylko jakaś fizyczna osoba, no to oczywiście że wchodzę na jej profil! Zobaczę czy nic mi się tam nie podoba, czy nie chciałbym jej zaobserwować, ale też sprawdzam na przykład, kto ją obserwuje i kogo ta osoba obserwuje i staram się zrozumieć na jakiej podstawie mnie znalazła czy przez znajomych [...] no ale tak ciekawi mnie to” (WOps8M).

Sposobem na posiadanie jak największej liczby obserwujących osób jest zamieszczenie np. na Instagramie przekierowania na inny profil, np. na Snapchacie, Facebooku, itp.: „W dzisiejszych czasach jest taki trend, żeby wszędzie jednak mieć jak najwięcej tych obserwujących, więc to się tak wzajemnie napędza. Tu się ma ludzi na Snapchacie, których się nie ma na Instagramie. No tu z ze Snapchata poleci się na Instagrama, no to oni przejdą na Instagrama, no na tym Instagramie poleci się Snapchata no to oni przejdą z Instagrama na Snapchata ... no i tak wzajemnie rosną te liczby i jakoś to grono się powiększa, poszerza” (WOps12M); „Mam przekierowanie pod Snapchata, no że jak ktoś będzie chciał się ze mną skontaktować, to będzie mógł” (WOps9K).

Za pomocą wywiadów z młodzieżą próbowano poznać jej percepcję dotyczącą tego, jak może być ona postrzegana przez oglądające je w sieci osoby. W związku z tym badanym zadano pytanie: Co mógłby pomyśleć o Tobie ktoś, kto ogląda Twój profil na Facebooku, Instagramie? Odpowiedzi na nie były różne. Pojawiły się takie, które wskazywały na to, że internauci mogą osądzać ich dość niesprawiedliwie, powierzchownie, kierując się w ich ocenie głównie wrażeniem, jakie robią na umieszczonych przez siebie zdjęciach: „Patrząc na mój profil, na pewno pomyśleliby, że jestem jakiś arogancki, że jestem pozerem, że jestem zapatrzony w siebie, że mam duże ego, bo te moje zdjęcia tak wyglądają (...) Jeśli widzą jakieś tam oznaczenia, czy komentarze na pewno, pomyśleć mogą, że lubię żartować, że jestem taki wesoły, zabawny, no i że lubię pewnie imprezować”(PW12M).

Na akceptację własnego wizerunku w sieci mają wpływ zachowania internautów, zwłaszcza ich reakcje i komentarze zamieszczane pod opublikowanymi przez nich zdjęciami, postami i innymi materiałami. Badani, będąc pytani o to: Jak to jest, jak się czyta pozytywny komentarz na swój temat, jak otrzymuje się polubienia od innych osób w sieci i obserwuje się, że ilość lajków wzrasta? odpowiadali zdecydowanie i jednorodnie. Wszyscy podkreślali, że tego typu zachowania internautów wywołują u nich pozytywny nastrój, dzięki nim wzrasta też pewność siebie oraz motywacja do jeszcze większej aktywności w sieci: „Na pewno pewność siebie wzrasta i jakby czuję się taki doceniony. Tak jak mówię, zależy też od osoby, tak, bo jeżeli ja kieruję się w tą stronę tego modelingu i tych zdjęć,

żeby one wyglądały profesjonalnie i żeby faktycznie coś z tego było, no to jeżeli słyszę od ludzi, że faktycznie fajnie to wygląda, że kurczę, że powinienem być modelem jak patrzę na twojego Instagrama, czemu nie jesteś modelem i tak dalej słyszę takie rzeczy no to, no to, na pewno to buduje pewność siebie, motywuje przede wszystkim do działania, żeby nie stać w miejscu, żeby faktycznie działać w tym kierunku no i zachęca do tego, żeby jak najwięcej robić nowych zdjęć i dodawać je, żeby one były coraz lepsze żebym ja wyglądał coraz lepiej. No, tak to wygląda” (PWzi12M); „Wydaje mi się, że bardzo mnie to cieszy, że ktoś widząc moje zdjęcie polubił je, dał znać, że mu się to podoba, że jest zainteresowany moim profilem, moją osobą [...] raczej cieszy mnie to i raczej podbudowuje moją samoocenę, także wydaje mi się, że to pozytywnie wpływa” (PWzi6K); „bardzo się cieszę, że w ogóle ludzie zwracają uwagę na to, co wrzucam do sieci, no i, no i po prostu jakoś lepsze jest samopoczucie jak ktoś jednak dobrze komentuje jakieś zdjęcie albo, jakiś filmik (który wrzuciłem). No, to jest dobre uczucie” (PWzi4M); „Jeśli chodzi o mnie, to reakcje moich znajomych na wrzucane przeze mnie zdjęcia wyglądają tak, że w wiadomości prywatnej na Messengerze wysyłają mi emotkę „brawo”, że w końcu to zrobiłem, że odważyłem się wrzucić zdjęcie i że często też się śmieją. Oczywiście w taki dobry sposób, ironicznie pisząc, że no brawo no osiągnąłem tego celu w końcu, osiągnąłem to, o co tyle walczyłem. Ymm no reakcje ogólnie są bardzo dobre, nie widzę żadnych hejtów ani różnych takich przykrych dla mnie komentarzy pod tymi zdjęciami. Jeśli chodzi o emotki, no to najczęściej moja dziewczyna w komentarzu zawsze tam jakieś serduszko rzuci, czy tam emotkę z serduszkami zamiast oczu” (PWzi13M).

Otrzymywanie od innych internautów dobrych wpisów, komplementów, lajków oraz emotikonów wyrażających pozytywne emocje dla badanych osób jest miłym doświadczeniem, jednak niektóre osoby odbierając te informacje zwrotne od internautów odczuwają również lęk. Przykładem jest następująca wypowiedź: „No bardzo miło jest otrzymywać te pozytywne wpisy, tylko właśnie, ja mam też to w głowie, że mam świadomość tego, że naprawdę tak nie wyglądam, aż super. I później też mam problem z tym, że jak poznam nowe osoby po prostu przez Internet to były takie sytuacje, że bałam się spotkać z tą osobą. Bałam się, że pomyśli sobie o mnie o Boże jest taka brzydka, że jak to możliwe, że w Internecie tak dobrze wyglądała” [...] Kilka razy usłyszałam od kogoś właśnie, że ktoś powiedział, że tak naprawdę, to nie wyglądam wcale tak jak na zdjęciach. Na zdjęciach jestem o wiele ładniejsza” (PWzi2K).

Nie bez znaczenia jest również reakcja badanych na negatywne wpisy zamieszczane przez internautów pod ich zdjęciami, czy postami. Co prawda, większość badanych relacjonuje, że takie sytuacje im się nie przydarzają aktualnie,

ale miały miejsce w ich życiu we wcześniejszych latach, zwłaszcza wtedy, gdy zaczynali swoją przygodę z mediami społecznościowymi, kiedy budowali swoje profile. Twierdzą, że był to etap starszych klas szkoły podstawowej i etap edukacji w gimnazjum. Zazwyczaj były to obraźliwe wpisy dotyczące ich wizerunku, komentarze dotyczące opublikowanych przez nich zdjęć, które oceniają jako upokarzające, niesprawiedliwe, przykre, o wulgarnej treści. Rzutowały one na ich samopoczucie, obniżały nastrój oraz wpływały na złe myślenie o sobie: „Takie rzeczy to były raczej w podstawówce, no ale to już bardzo dawno, więc tak średnio pamiętam. Pamiętam, że w podstawówce i może na początku gimnazjum takie rzeczy się działy i to faktycznie negatywnie wpływało mocno w sensie reagowałem na to, ale teraz jak już powiedziałem no ja funkcjonuję i otaczam się takimi ludźmi, że no nie ma takiego hejtu” (PWzi8M); „To było jakoś tak, nie wiem cztery lata temu jak bardzo dużo grałem w gry i mało uprawiałem aktywności fizycznej przez to byłem jakby można powiedzieć, że mniej atrakcyjny i kiedyś po prostu nie wiem jakby przez to też trochę miałem mniej znajomych i zdarzało się, że na przykład jakiejś osobie coś się nie podobało i czasami to skomentowała. No ale to już stare czasy...” (PWzi10M); „ale również dostawałam bardzo, dużą ilość hejtu i wydaje mi się i wytłumaczyłam to sobie wtedy zazdrością, ale prawdopodobnie to nie była zazdrość, tylko po prostu szczerość” (PWzi7K).

5.4.3.4. Pragnienia i potrzeby, jakie młodzież wyraża i zaspokaja za pomocą mediów cyfrowych

W analizie kwestii pragnień i potrzeb, jakie posiadają i wyrażają za pomocą mediów cyfrowych badane osoby pod uwagę brane były następujące kategorie analityczne:

- percepcja tego, w jaki sposób za pomocą mediów cyfrowych (zwłaszcza mediów społecznościowych) badane osoby wyrażają swoje pragnienia i potrzeby;
- ocena zgodności pragnień i potrzeb wyrażanych i zaspokajanych przez młodzież w świecie realnym (offline) i wirtualnym (online).

Dane zebrane dzięki wywiadowi z młodzieżą pozwoliły pogłębić materiał empiryczny na temat pragnień i potrzeb, jakie za pomocą użytkowania mediów społecznościowych wyraża i zaspokaja badana młodzież. Z narracji badanych osób wynika, że za ich pomocą zaspokajają oni głównie: potrzebę akceptacji, potrzebę uznania, potrzebę autopromocji własnej osoby, potrzebę uzyskania popularności. Media społecznościowe są dla nich przestrzenią, w której mogą wyrazić siebie, eksplorować obszar Ja, ujawniać swoje myśli, opinie, poglądy, zademonstrować swój sprzeciw, bunt, ale też sprowokować innych, próbować badać ich granice, czy po prostu zwrócić na siebie uwagę poprzez bycie innym

od reszty osób: „Chciałam zwrócić głównie uwagę na swoją osobę [...] poprzez dodawaniem swoich zdjęć, prezentowanie wizerunku innego niż każdy. Tak mniej więcej ogólnie [...]” (Pu6K); „nadal bardzo uczestniczę w Instagramie i w ogóle nie wiem, dlaczego tak jest... Może to jakaś potrzeba wyrażania siebie albo po prostu tego, żeby mnie ludzie lubili, ale mam tak czasami, że strasznie muszę coś dodać, żeby ktoś mi coś lajknął, żeby zobaczyć. Może to też u wielu ludzi tak jest” (Pa9K); „niektórzy właśnie robią zdjęcia, żeby mieć pamiątkę, ale niektórzy właśnie tak, żeby trochę się pokazać co robią i tak dalej, żeby doszły do jak największej liczby ludzi. No żeby po prostu się pokazać...” (Pp4M); „Myślę, że ludzie wrzucając materiały do sieci mają jakąś potrzebę komunikacji z innymi. Ludzie, którym brakuje rzeczywiście takiego kontaktu z ludźmi w prawdziwym życiu, muszą to zrobić w Internecie i muszą jakoś siebie wyrazić. Niektórzy mają większą, niektórzy mają mniejszą potrzebę tego [...] można powiedzieć, że to jest główne miejsce, gdzie ludzie mogą się wyrazić” (Pw14M).

Wiedza o prawidłowościach rozwoju psychospołecznego i potrzebach rozwojowych młodzieży potwierdza, że młode osoby potrzebują uwagi i akceptacji innych, zwłaszcza rówieśników. Kiedy je otrzymują, dowartościowują się, wzrasta ich pewność siebie oraz samoocena. Z udzielonych wypowiedzi jasno wynika, że media cyfrowe są przestrzenią do wyrażania tych potrzeb i zaspokajania ich: „No ja wiem, chociażby po sobie, jak byłem młodszy to mówię dużo zdjęć wstawiałem, no i myślę, że to jest takie (eymmm) poszukiwanie trochę dowartościowania siebie. No bo jak wstawiłem jakieś swoje zdjęcie eee no i dostałem jakieś tam dobre komentarze, like’i itd. no to mi się to podobało...” (Pa14M); „Miałam przez bardzo długi okres coś takiego, że bardzo przykładalam uwagę do tego, co dodaję i strasznie liczyłam na lajki, na tą uwagę i szczerze mówiąc, kiedy to zniknęło w pewnym momencie to ja się czułam troszeczkę taka rozdrażniona, nie czułam się pewnie, nie wiedziałam... kiedy tych lajków nie było tyle... Kiedyś liczyło się dla mnie to, że jestem aktywna więc to było straszne [...] dawało mi to satysfakcję, dowartościowywałam się tym, wrzucałam zdjęcie. Ja miałam 500 lajków, a moje koleżanki po 100 i ja sobie potrafiłam w 30 minut 200 lajków zebrać, a one w pół godziny 100. Strasznie się tym nakręcałam, czułam się lepsza od wszystkich... Kiedy patrzę z perspektywy czasu, współczuję dziewczynom, które tak mają, ponieważ są strasznie zakompleksione. Patrzę po swoim przykładzie, Internet służył mi do tego, żeby akceptować siebie, ponieważ inni akceptowali mnie” (Pa7K). Z dalszej relacji respondentki wynika, że akceptacja była tym większa, im lepszy był efekt porównywania się z innymi, a wzrost polubień od internautów w sieci uzależniony był od prezentowania coraz to śmielszych, bardziej odważnych zdjęć: „Jak miałam odkryte obojczyki to miałam 400 lajków, miałam ubrany golf

miałam 300 lajków i to było strasznie widoczne, że im więcej pokażesz tym więcej będziesz miała... Bogu dzięki, że nigdy w życiu mi nie wpadło do głowy wrzucać rozebranych zdjęć, ale widziałam, że ludzie chcą widzieć to co pokazywałam. Byłam bardzo szczupła, miałam ładną figurę, wiedziałam, że jak się pokazuję to ludzie strasznie się dla mnie liczą” (Pa7K). Respondentka zapytana o to, czy te wszystkie komentarze i lajki otrzymywane od osób ją obserwujących odbierała jako prawdziwe i szczere odpowiedziała: „wtedy tak, wtedy czułam, że ludzie są szczerzy” (Pa7K). Otrzymywanie pozytywnych wzmocnień w postaci pochlebnych komentarzy, lajków, poczucie bycia w centrum uwagi i zainteresowania internautów sprawia, że u młodych osób pojawia się satysfakcja i gotowość do bardziej brawurowych oraz ryzykownych zachowań, co też jest typowym i dość normatywnym zachowaniem dla tego okresu rozwojowego: „Wydaje mi się, że to satysfakcja bardzo napędza do robienia coraz głębszych i bardziej kontrowersyjnych rzeczy” (Pw1K); „Jak już wspominałam strasznie byłam zakompleksiona, a mimo to chodziłam na sesję z moją przyjaciółką. Założyłam sobie jedną stronę dla modelek, dostawałam na nią propozycję od 40. letnich mężczyzn i mówię Boże dobrze, że nie byłam tak naiwna, żeby się z nimi spotkać...Boże oni mieli po 40. lat fotografowie wielcy! To jest tak straszne, że dziewczyny narażają się. Jak patrzę na to, co robiłam... Dziewczyny bardzo często się narażają dodając zdjęcia, żeby siebie dowartościować, tak naprawdę wystawiają się na celownik. Trzeba spojrzeć na to, że liczy się dla ciebie to że jesteś online ale musisz też liczyć się z tym, że dla innych też jest bardzo dobrze, że jesteś online, że mogą na ciebie patrzeć i to nie tylko dlatego, że chcą wiedzieć co się u ciebie dzieje, tylko planować złe rzeczy” (Pw7K).

Media społecznościowe umożliwiają też młodzieży nawiązywanie bliższych relacji, zwłaszcza uczuciowych. Są często dla młodych osób sposobem zwrócenia na siebie uwagi osoby, którą są mocno zainteresowani, a do której nie mają śmiałości odezwać się w kontakcie bezpośrednim: „[...] czasem jest tak, że chcemy się poprzez swoje konto pewnym specyficznym osobom przypodobać, takim szczególnie osobom... i sam też tak mam czasem, że jak coś wrzucam, to ten jeden lajk od jednej osoby może znaczyć o wiele więcej niż od miliona innych – naprawdę. Więc czasem jak się patrzy na inne profile trzeba patrzeć czy po prostu... no w tych zdjęciach czasem widać. No widzę, jak moja koleżanka coś wstawi, co nie jest zupełnie do niej podobne, no to ja wiem, że na przykład jest jakiś chłopak i to może też o to chodzi, żeby komuś się przypodobać, ale nie wszystkim” (Pzu8M).

Ważnym aspektem dla badanych osób są również kwestie finansowe. Badana młodzież, wzorując się na blogerach, próbuje tak prowadzić swój profil, aby mieć jak największą liczbę obserwujących (followersów), co, jej zdaniem, może

zapewnić jej łatwą drogę do popularności, jak również może być prostym sposobem na zarobienie dużych pieniędzy, otrzymywanie cennych nagród od firm, które na ich profilach chcą promować swoje produkty. Oto przykładowe wypowiedzi respondentów: „Wiadomo chciałabym zaistnieć, jak niektóre blogerki. Posiadać wielu obserwujących” (Pp6K); „teraz Instagram to strasznie rozkręca wiele karier. Dziś mając na przykład dziesięć tysięcy obserwujących już można nawiązać współpracę z różnymi firmami, które na przykład będą wysyłać produkty do reklamy. Wystarczy, że zrobimy sobie z tym zdjęcie, napiszemy jakieś pozytywne słowa to już zachęci kilka osób z naszych obserwujących do sprawdzenia tego produktu, co cieszy tę firmę. Ta firma nam płaci, wysyła produkt, my jesteśmy szczęśliwi, oni są szczęśliwi i kolejni klienci są szczęśliwi... więc zdecydowanie, zdecydowanie teraz jest to takie narzędzie do, takiej samopromocji. No i każdy, tak naprawdę, jeżeli ma jakieś możliwości i podstawy do tego, żeby jakoś zaistnieć to robi, co może bo, bo po prostu jest to jakaś łatwiejsza droga na życie. Może nie tyle łatwiejsza, tyle co po prostu wygodniejsza, bo jeżeli można się utrzymać z czegoś takiego i przy tym super żyć i z pozytywną psychiką i tak dalej, a gdzieś pracować fizycznie i się męczyć i tak naprawdę nic z tego nie mieć, bo w dzisiejszych czasach tak jest... No to lepiej, lepiej kombinować i robić co się da, żeby zaistnieć na takim portalu i mówię, gdzieś dotrzeć do jakichś fajnych firm lub inwestorów lub czegoś takiego” (Pp12M); „ci wszyscy blogerzy instagramowi, którzy żyją po prostu z tego, że wrzucają zdjęcia i jak jesteśmy tacy młodzi to wygląda to na naprawdę rewelacyjny pomysł na życie, że po prostu jest się ciągle w tym blasku reflektorów i ciągle ma się uwagę, ma się pieniądze z tego, potem jeszcze jakąś tam współpracę z różnymi firmami. No to jest fajnie” (Pp8M); „dużo osób prowadzi Instagrama w celach zarobkowych, właśnie dziewczyny, które dodają zdjęcia w bieliźnie mają bardzo dużo obserwujących i przez to osoby chcą z nimi współpracować i dostają za to dużo pieniędzy. Właśnie w celach zarobkowych najwięcej, bo znam taką jedną dziewczynę, z którą właśnie sama o tym rozmawiałam, to powiedziała, że jak doda takie zdjęcie powiedzmy w samych majtkach, gdzie widać jej pośladki od razu potrafi wzrosnąć jej w jeden dzień o kilkaset osób, które obserwują i potem takie marki, firmy, które widzą, że ma tyle obserwujących do niej piszą, żeby dodała zdjęcie w ich bieliźnie, w ich koszulce, w jakichś często też maseczkach do twarzy, nawet cateringi z jedzeniem bardzo często teraz piszą do takich osób, które mają dużo obserwujących, żeby zareklamowały, właśnie myślę, że właśnie przez to. Rzadko kiedy dziewczyna jest jakaś sławna na Instagramie, jeśli nie ma takich zdjęć, takich gdzie pokazuje swoje ciało. Właśnie się nie spotkałam z takim profilem, gdzie ktoś do dałby samą twarz i miał tyle obserwujących. No niestety tak teraz jest” (Pp2K).

Badani wskazują również na to, że dzięki użytkowaniu mediów społecznościowych zaspokajają potrzebę samorealizacji. Dotyczy to zwłaszcza tych osób, które swoje zainteresowania rozwijają w sieci, np. prowadząc blogi modowe, kulinarne, motoryzacyjne, czy kanały na YouTube.

W drodze wywiadów badanym osobom zadano pytanie o to, jakie są ich pragnienia w świecie realnym, rzeczywistym, a jakie w świecie wirtualnym. Zebrane odpowiedzi wskazują na to, że w obu światach młodzież wyraża tożsame pragnienia. Najczęściej wskazuje na pragnienie bycia szczęśliwym, bogatym, posiadanie popularności i uwagi innych: „Myślę, że w świecie realnym pragnienia to, no bycie bogatym tak, bycie szczęśliwym, żeby dobrze wyglądać no i w świecie tym internetowym, nie realnym to również, żeby właśnie być bogatym, żeby być szczęśliwym. No te same, te same no po prostu. U mnie to się łączy” (Pr12M); „Żyć w tym blasku reflektorów, mieć uwagę, pieniądze” (Pr8M).

5.4.3.5. Media cyfrowe w życiu młodzieży, ich funkcje oraz nadawane im przez młodzież znaczenie

W analizie kwestii użytkowania mediów cyfrowych przez badaną młodzież pod uwagę brane były następujące kategorie analityczne:

- funkcje, jakie w percepcji badanej młodzieży pełnią media cyfrowe;
- znaczenie, jakie mediom cyfrowym nadaje badana młodzież.

Z narracji badanych osób wynika, że media cyfrowe, zwłaszcza społecznościowe są nieodzownym elementem, czy też atrybutem ich życia, bez którego trudno byłoby im wyobrazić sobie swoją codzienną egzystencję. Pełnią różnorodne funkcje, przede wszystkim służą do komunikacji, zdobywania wiedzy i jej wymiany między sobą, rozrywki, są sposobem na wypełnienie nudy i pustki. Ich zaletą jest szybka wymiana komunikacji, możliwość informowania innych o tym, gdzie się jest, z kim przebywa i jak spędza czas. Ta funkcja mediów społecznościowych cieszy się dużym uznaniem wśród badanych. Z ich relacji wynika, że robienie zdjęć, nagrywanie filmików w trakcie trwania spotkania towarzyskiego, domówki, wyjścia do pubu, itp. oraz zamieszczanie ich na mediach społecznościowych jest typową czynnością: „wiele imprez teraz rozpoczyna się i trwa tak, że tu niby człowiek się dobrze bawi, ale zaraz już jest jakieś zdjęcie. No na przykład nie wiem jest jakaś impreza, wszyscy się dobrze bawią, każdy jest wyluzowany i nagle jakaś osoba wychodzi z pomysłem, że chce zrobić zdjęcie grupowe, no to wszyscy się zaraz skupiają, wszyscy się poprawiają, wszyscy już są tam spięci znowu, żeby dobrze wyjść na tym zdjęciu to już ta impreza się zatrzymuje [...] Zazwyczaj tak jest, że jeżeli to zdjęcie wyszło fajne, ładne takie

interesujące, które też może do ludzi trafić to, zazwyczaj takie dodają, wybierają najlepsze tam z kilku, które zrobią no i dodają” (Mzn 12M).

Badana młodzież, dokonując oceny mediów społecznościowych pod względem znaczenia, jakie one pełnią w jej życiu, jednomyślnie wskazuje, że są one dla niej niezwykle istotne oraz zajmują bardzo ważne miejsce w jej codziennej egzystencji: „...są dla mnie ważne w życiu, bo dużo mi ułatwiają, dużo mi pozwalają i no w wielu sytuacjach nie raz mnie ratowały... czy to przy zdawaniu czegoś, czy to przy takiej niedowiedzy na jakiś temat, że mogłem sobie wejść na Internet i sprawdzić jakieś filmy, czy jakieś informacje od innych ludzi, którzy już na przykład przez to przechodzili i chcieli się podzielić, czy właśnie kontaktem z ludźmi czy, czy po prostu rozrywką nawet tak w wolnym czasie, gdzie nie ma się nic do roboty i po prostu człowiek chce spędzić jakoś miło czas. Może wtedy wejść na różne aplikacje i poprzeglądać jakieś różne rzeczy, czy jakieś filmy, czy grać w gry również [...] więc dla mnie znaczenie mają na pewno duże i myślę że nie dałbym rady już teraz żyć bez technologii raczej tak na co dzień” (Mzn12M); „Świat wirtualny jest dla mnie można powiedzieć, że życiem ponieważ spędzam tam połowę swojego życia... co prawda to nie jest takie życie do końca można powiedzieć jak w realu, no ale mimo wszystko to jest jego duża część [...]” (Mzn10M). Respondent poproszony został o to, aby spróbował dokonać oceny tego życia i określił, która jego połowa, tzn. czy ta część życia spędzonego w świecie wirtualnym, czy ta spędzonego w świecie rzeczywistym jest dla niego bardziej atrakcyjna, ciekawa, odpowiedział tak: „No zdecydowanie jest fajniejsze to spotkanie się ze znajomymi, ale ta społeczność ma też w sobie coś takiego, że na przykład może nie, że jestem uzależniony, ale ciężko było by na przykład z dnia na dzień z nikim nie pisać ani zerwać wszystkie kontakty, które się ma. No to po prostu ma coś takiego w sobie, że jak się już tam spędza dużo czasu to jakoś się przywiązuje do kogoś” (AMzn10M).

Media społecznościowe dla badanych osób stanowią też odskocznnię od codzienności. Pozwalają szybko przenieść się w ciekawy i interesujący ich świat: „Czym jest dla mnie Instagram. Oj ciężko, żeby tak sformułować. [długie zastanowienie]. Powiedzmy odskocznia w inny świat jednak” (Mzn6K). Na pytanie, jaki jest ten inny świat, respondentka odpowiedziała, że jest ciekawy, barwny, pełen przeżyć i materialnych rzeczy: „Jest pokazane wszystko w pozytywnym aspekcie, dużo materialnych spraw, głównie jest pokazywanych. Wszystkie zakątki świata. Inne życie, życie celebrytów, cokolwiek. Wydaje mi, że to jest zupełnie odległa część. Wydaje mi się, odnośnie Instagram’a, że teraz są takie czasy, które stawiają bardzo na materializm. I chociażby na samym Instagram’ie właśnie jest pokazywane życie ludzi tak bogatych, którzy posiadają wszystko, że młodego człowieka

to może bardzo dobić oraz też pokazywanie się osób, które wizualnie wyglądają powiedzmy idealnie dla dziewczyny powiedzmy. Tylko, że te osoby są najczęściej wiadomo po operacjach plastycznych i to też oszukuje młodzież” (Mzn6K).

Świat kreowany w mediach społecznościowych pokazywany jest w krzywym zwierciadle, promuje się tam głównie bogactwo, przerysowaną urodę, wygodne życie, co wpływać może źle na psychospołeczne funkcjonowanie młodej osoby: „Te konta na Instagramie są takie mega, mocno no wykreowane i te życia wydają się takie piękne” (Mzn8M). Przez pryzmat promowanych tam wartości, młody człowiek może odczuwać lęk i niepokój o to, że nie spełnia obowiązujących kanonów urody, nie posiada odpowiedniego statusu społeczno-ekonomicznego: „To jest zazwyczaj takie coś, że te konta na Instagramie są takie mocno no wykreowane i te życia wydają się takie piękne [...] i też oczywiście zawsze dochodzi problem wyglądu. Naprawdę Instagram ma okropny wpływ. No na moim przykładzie powiem, że na psychikę, no bo faktycznie tam widać tylko te zdjęcia z najlepszego profilu i jedno z trzydziestu, no ale jednak je widać. Porównujesz się do tego, porównujesz się i widzisz, że nie masz takiej budowy ciała lub no na przykład nie jesteś taki wysoki, albo na przykład nawet, że oczy wolalbym mieć niebieskie a masz brązowe [śmiejch]. Takie najdrobniejsze rzeczy, na przykład kolor włosów, bo coś mi się bardziej podobało, no i to jest takie najbardziej trujące w tym Instagramie, tak bym powiedział” (Mzn8M).

Poczucie bycia mniej atrakcyjnym, gorszym skłaniać może po podejmowania usilnych prób zmiany swojego wizerunku, stylu życia, zachowań, których konsekwencje mogą być szkodliwe: „Wydaje mi się, że jest to bardzo krzywdzące i wprowadza to wszelakie zaburzenia. Ja chociażby miałam taki problem. Mniej więcej w styczniu przez pewien konflikt ze znajomymi powiedzmy, moja samoocena trochę upadła poprzez oglądanie Instagrama. Oglądanie tak idealnego życia ludzi, którzy posiadają taką dużą ilość pieniędzy, i którzy posiadają wszystko. Kobiet, które wyglądają idealnie, nie muszą się niczym przejmować. Miałam problemy, zaburzenia odżywiania, bulimię przez co jeszcze bardziej psychicznie upadałam przez to. Tak samo stres w szkole na to działał, bo większość czasu skupiałam na przeglądaniu Internetu i tak po późnym powrocie do domu traciłam tą godzinę, dwie. Gdzie to już się robiła godzina 20.00, ewentualnie 21.00” (Mzn6K).

Próbując ustalić znaczenie, jakie badana młodzież nadaje mediom cyfrowym, w tym sieciom społecznościowym, w wywiadzie zadano też pytanie o to, jak wyglądałoby życie danej osoby, gdyby było pozbawione dostępu do sieci. Odpowiedzi respondentów były jednoznaczne. Wszyscy relacjonowali, że byłoby ono o wiele bardziej nudne. Świat online stanowi dla nich rozrywkę, jest sposo-

bem „na zabicie” nudy. Młodzież najwięcej czasu w sieci spędza na przeglądaniu mediów społecznościowych, zwłaszcza profili swoich znajomych, publikowaniu informacji o sobie, graniu w gry komputerowe, oglądaniu filmów, itp. Aplikacje mobilne ułatwiają jej życie, zwłaszcza komunikację ze znajomymi, dostęp do wiedzy, pozwalają wypełnić pustkę i nudę, stanowiąc dobrą rozrywkę. Niektórzy badani odpowiadają, że trudno jest im w ogóle wyobrazić sobie to, jak mógłby wyglądać na dzień dzisiejszy ich świat bez Internetu: „Ja sobie nie wyobrażam takiego świata, ponieważ teraz w sumie i do szkoły jest to łącze internetowe potrzebne i do jakiejś rozrywki i do kontaktu z innymi... i tak można żyć bez Instagrama, bez Snapchata, ale kompletnie bez łącza internetowego uważam że byłoby ciężko. Byłoby ciężko, byłoby ciężko się przystosować do tego. Pewnie przeżylibyśmy, ale byłoby ciężko” (Mzn9K); „Ja sobie zbytnio nie wyobrażam tego, że z dnia na dzień miałyby zniknąć Internet, ponieważ nawet życie nasze szkolne byłoby bardzo trudne, ponieważ większość prac musimy przysyłać elektronicznie. Ciężko byłoby się przestawić, żebyśmy mieli wysyłać to pocztą i żeby doszło w terminie. Ja sobie osobiście nie wyobrażam, żebym nie mogła sobie wysłać na maila czegoś, żeby potem to wydrukować w szkole albo wysłać nauczycielowi... nie wyobrażam sobie tego” (Mzn7K); „No, na pewno by gorzej wyglądało (hmmm), ale to jest ciężko powiedzieć, bo pewnie jedyne moje atrakcje to właśnie by było albo oglądanie telewizji, ale tam są nie zawsze takie filmy, jakie chcę oglądać, a w Internecie to zawsze coś sobie znajdę [...] Na pewno by mi trochę frajdy odebrało, bo jednak z siecią jest trochę wygodnie, bo właśnie większość rzeczy teraz jest z wykorzystaniem Internetu, właśnie gry, jakieś seriale przez Internet... no, po prostu to jest wszystko jakby potrzebne w dzisiejszych czasach właśnie żeby, żeby się nie nudzić” (Mzn4M). Podobne poczucie straty związanej z brakiem dostępu do Internetu opisują kolejni respondenci: „W sumie najbardziej to żal mi by było kontaktu ze znajomymi, ponieważ często z nimi piszę i na przykład, jeśli chcielibyśmy gdzieś razem wyjść, a na przykład mój kolega mieszka na drugim końcu miasta to szczerze średnio by mi się chciało do niego jechać tylko po to, żeby wyjść sobie na dwór a właśnie te portale społecznościowe i właśnie różne komunikatory ułatwiają do tego dostęp, więc na pewno ciężiej by mi się żyło a jeśli chodzi o gry to na pewno bym się przyzwyczaił” (Mzn14M); „O jeny! Na początku byłaby panika, okrutna [śmiech] naprawdę, bo straciłbym kontakt z częścią ludzi i to by było dla mnie przykre, że z tymi ludźmi stracę kontakt” (Mzn8M).

Wypowiedzi nielicznych osób wskazują na to, że życie bez dostępu do sieci, bez mediów społecznościowych mogłoby przynieść też trochę korzyści: „Ja myślę, że ciężko jest sobie wyobrazić świat bez Internetu, ale mam taką nadzieję, że gdyby tak się stało świat byłby przynajmniej zdrowszy pod tym aspektem,

bo ludzie przestali by się tak mocno porównywać do innych... mimo wszystko media społecznościowe typu właśnie Instagram pokazują życie z tej najlepszej strony, zawsze uśmiechnięci... znaczy oczywiście jest dużo kont zamieszczonych, które pokazują realne życie takie prawdziwe z gorszej i lepszej strony, ale on jednak mimo wszystko musiały powstać przez to, że przynajmniej połowa tych kont na przykład na Instagramie pokazuje tylko pozytywne aspekty życia, że wszystko jest idealnie i w ten sposób ludzie kreują sobie przez te wszystkie obrazy i zdjęcia... mają poczucie, że są gorsi, że komuś się układa, ktoś jest ładniejszy, ktoś ma lepsze życie, więc może chociaż w tym aspekcie byśmy troszeczkę byli... mielibyśmy mniej presji do bycia idealnym" (Mzn5K); „Praktycznie to byłby problem, brak dostępu do informacji, ale uważam, że gdyby Internet zniknął i niektórym ludziom by zabrakło Snapchata czy Instagrama ludzie by się bardzo zmienili, bo jest bardzo wiele osób, które żyją mediami społecznościowymi i to w jakiś sposób ich buduje i opinia publiczna bardzo na nich wpływa. A gdyby nie mieli jak chwalić się w Internecie, to by wiele osób zmieniło się" (Mzn1K); „czuję, że byłbym spokojniejszy i może bardziej produktywny w sensie miałbym więcej czasu, nic by mnie nie rozpraszało, bo jednak media bardzo rozpraszają. Więc mam wrażenie, że miałbym dłuższy taki okres, w którym mógłbym się skupić, przysiąc do na przykład jakiejś konkretnej rzeczy, to by, to by były te dobre rzeczy... że mógłbym się skupić, że byłbym bardziej spokojny. Może też samoocena trochę by się polepszyła gdybym nie był atakowany przez zdjęcia modeli, modelek z każdej możliwej strony..." (Mzn8M).

Niepokojący jest fakt, że większość badanej młodzieży zwraca uwagę na to, że obserwuje u siebie pewne sygnały świadczące o tym, że korzystanie z portali społecznościowych, komunikatorów i zasobów Internetu stało się dla nich czynnością, od której się uzależnili: „Prawdę mówiąc bardzo bym czuł brak tej całej sieci, tego wszystkiego. Myślę, że nawet w pewnym stopniu jestem od tego uzależniony. Życ bym żył, ale ciężko mi by było sobie wyobrazić na dzień dzisiejszy życie bez takich rzeczy. To jest tak, jak zadanie pytania jak dzisiejszy człowiek by sobie poradził bez prądu elektrycznego? No my wszyscy korzystamy z kuchenki i z różnych takich rzeczy i jednak bez tego by było nam ciężko żyć, dlatego tak dla nas młodych wydaje mi się, że sieć i bycie w niej jest bardzo ważne. Jest to kontakt z dziewczyną, z przyjaciółmi i jeśli on zostałby tak po prostu ukrócony w pewnym momencie, wydaje mi się, że duża większość z nas by ucierpiała na tym" (Mzn13M); „Ja zauważyłam też, że jak mam tak, że cokolwiek bym nie robiła i tak mam włączony zawsze ten Messenger, czy to jest szkoła, czy przeglądam Instagrama, czy oglądam film to i tak to zawsze ze mną jest i jakby nawet mam problem [...] pewnie jestem uzależniona od telefonu i od Internetu, ale nawet nie

czuję wewnętrznej potrzeby, żeby się tego pozbyć” (Mzn9K); „To wbrew pozorom nie pomaga bo czuję, że jest to bezproduktywne i ja jestem taką osobą, którą to denerwuje strasznie, ale z drugiej strony no nie mogę przestać i to, to jest takie błędne koło bo czym dłużej siedzę (dop. oglądanie na telefonie profili innych na mediach społecznościowych) tym bardziej się nudzę, a czym bardziej się nudzę to tym bardziej chcę siedzieć na tym telefonie” (Mzn 8M).

Część z badanych zauważa u siebie takie symptomy problemowego korzystania z Internetu, jak utrata kontroli nad czasem spędzonym w sieci, pogorszenie nastroju – odczuwanie niepokoju i rozdrażnienia w wyniku ograniczonego dostępu do sieci lub jej braku, pogorszenie wyników w nauce na skutek spędzania dużej ilości czasu na byciu online. Niektórzy badani wskazują także na psychosomatyczne objawy, takie jak np. problemy ze snem, zmęczenie, trudności w utrzymaniu koncentracji uwagi na lekcjach: „U mnie tak jest, bo przez to, że korzystam dużo z sieci to na przykład przekładam sobie różne rzeczy. Na przykład planuję, że zacznę o 19:00..., jak obejrzę to zacznę, jak odpiszę komuś i potem tak nagle jest 22:00... już nie zdążę się nauczyć na sprawdzian, więc w sumie po co brać się za naukę i po prostu idę spać. No to potem się odbija na ocenach i na takim ogólnym samopoczuciu, że mogłam, gdybym się zabrała to bym dostała lepszą ocenę, to bym się lepiej czuła...” (Mzn9K); „No i nie powiem, że parę razy też mi się zdarzyło tak, że nie chciało mi się w ogóle wstać, ani nic robić, no i powiedzmy dwie godziny oglądałem jakieś tam filmiki na Youtube’ie. (mmmhmm) ... No, ale potem takie poczucie, że w tym czasie mogłem zrobić coś innego, coś bardziej produktywnego, no i jestem zły na siebie” (Mzn14M).

5.5. Wnioski z badań – dyskusja

Prezentację wniosków wraz z dyskusją podzielono na dwie części. W pierwszej przedstawiono refleksje dotyczące wyników badań uzyskanych dla statusów i stylów tożsamości badanej młodzieży oraz związków zachodzących między nimi a nadmiernym użytkowaniem przez nią portali społecznościowych. W drugiej części zaprezentowano wnioski odnoszące się do wyników badań dotyczących korzystania przez młodzież z mediów cyfrowych, ich funkcji oraz znaczenia, jakie pełnią one w jej życiu, zwłaszcza w kontekście autokreacji – tworzenia siebie w cyberprzestrzeni. Dyskusja została przeprowadzona w odniesieniu do przeglądu aktualnych wyników badań prowadzonych w tym obszarze wiedzy (głównie wyników badań podłużnych prezentowanych przez A. I. Brzezińską (2017), które prowadzone były nad poznaniem statusów tożsamości młodzieży szkół ponadgimnazjalnych i ich psychospołecznych korelatów) oraz twierdzeń

uznanych modeli i koncepcji teoretycznych, odnoszących się do rozwoju psychospołecznego (głównie teorii rozwoju psychospołecznego E. H. Eriksona i teorii neoeriksonowskich; modelu rozwoju społecznego Davida Hawkinsa i Josepha Weisa), zachowań ryzykownych młodzieży (głównie teorii zachowań problemowych Richarda Jessora, modelu ryzykownych dla zdrowia zachowań ryzykownych młodzieży Heidi Keeler i Margaret Kaiser, taksonomii zaburzeń emocjonalnych i behawioralnych Thomasa Achenbacha) oraz teorii i modeli wyjaśniających użytkowanie przez nią mediów cyfrowych (zaprezentowanych w pierwszej części pracy). W dyskusji nad wynikami użytkowania przez młode osoby mediów cyfrowych w największym stopniu odwoływano się do koncepcji poznawczo-behawioralnej patologicznego korzystania z Internetu R. J. Davisa, koncepcji zgeneralizowanego patologicznego korzystania z Internetu S. E. Caplana, koncepcji emocjonalno-motywacyjnej determinantów uzależnienia H. Gasiuła, teorii użytkowania i gratyfikacji D. McQuaila oraz modelu akceptacji technologii F. Davisa.

Poniżej zamieszczono tabelę, w której zestawiono problemy zależnościowe, na które w drodze badań własnych poszukiwano odpowiedzi oraz dokonano weryfikacji przyjętych hipotez. Taki tabelaryczny sposób prezentacji dokonanej weryfikacji hipotez badawczych służyć ma zebraniu w całość najważniejszych ustaleń dokonanych w trakcie analizy ilościowej zebranych danych empirycznych i ułatwić ma czytelnikowi percepcję zaprezentowanego procesu wnioskowania.

Tabela 45. Zestawienie – weryfikacja przyjętych hipotez badawczych

Problem badawczy	Przyjęta hipoteza badawcza	Weryfikacja hipotezy
W jaki sposób statusy tożsamości powiązane są ze stylem tożsamości stosowanym przez badane osoby?	Statusy tożsamości powiązane są ze stylem tożsamości stosowanym przez badane osoby w taki sposób, że osoby prezentujące status tożsamości rozproszonej (nieuformowanej, określonej jako rozproszone rozproszenie) oraz status tożsamości moratoryjnej (tzw. ruminacyjne moratorium) i eksploracji ruminacyjnej (status nieodróżnicowania) będą charakteryzowały się większym nasileniem stylu dyfuzyjno-unikowego tożsamości, niż osoby prezentujące pozostałe statusy tożsamości (status tożsamości osiągniętej i nadanej). Ponadto osoby o statusie tożsamości moratoryjnej (tzw. ruminacyjne moratorium) będą wykazywały większe nasilenie stylu informacyjnego tożsamości, niż badani prezentujący pozostałe statusy rozwoju tożsamości. Z kolei osoby o statusie tożsamości nadanej/przejętej i osiągniętej charakteryzować się będą większym nasileniem stylu normatywnego, niż badani prezentujący pozostałe statusy rozwoju tożsamości. U osób o statusie tożsamości nadanej/przejętej i osiągniętej będzie charakterystyczne większe nasilenie zaangażowania, niż u osób prezentujących pozostałe statusy rozwoju tożsamości.	Częściowo potwierdzony został zakładany kierunek współzależności. Zgodne z przewidywaniami, okazało się, że: – to osoby prezentujące status tożsamości rozproszonej (rozproszone rozproszenie) oraz status tożsamości moratoryjnej (ruminacyjne moratorium) i eksploracji ruminacyjnej (nieodróżnicowania) charakteryzują się większym nasileniem stylu dyfuzyjno-unikowego tożsamości, niż osoby prezentujące pozostałe statusy rozwoju tożsamości (status tożsamości nadanej i osiągniętej); – większym nasileniem zaangażowania charakteryzują się osoby o statusie tożsamości osiągniętej i nadanej, niż prezentujące pozostałe statusy rozwoju tożsamości; – osoby o statusie tożsamości nadanej charakteryzują się większym nasileniem stylu normatywnego, niż osoby o pozostałych statusach tożsamości (poza osobami o statusie tożsamości osiągniętej. Oni, wbrew przewidywaniom, nie uzyskali najwyższych wartości na skali stylu normatywnego). Nie potwierdzone zostały przewidywania co do założeń, odnoszących się do: – stylu informacyjnego tożsamości. Niezgodnie z założeniami, najwyższą wartość na skali stylu informacyjnego osiągnęły osoby o statusie tożsamości osiągniętej i tożsamości eksploracji ruminacyjnej (nieodróżnicowanie), a najniższą osoby o statusie tożsamości moratoryjnej (ruminacyjne moratorium). Osoby ze statusem tożsamości rozproszonej (rozproszone rozproszenie) i tożsamości nadanej nie różnią się między sobą w zakresie stosowanego stylu informacyjnego w kwestii rozwiązywania problemów tożsamościowych.

W jaki sposób faza rozwiązywania kryzysu tożsamości powiązana jest ze stosowanymi przez badaną młodzież stylami tożsamości?	Faza rozwiązywania kryzysu tożsamości powiązana jest ze stosowanymi przez badaną młodzież stylami tożsamości w taki sposób, że badana młodzież znajdująca się w fazie przedkryzysowej (faza pierwsza) charakteryzować się będzie mniejszym nasileniem stylu informacyjnego, normatywnego oraz zaangażowania, niż młodzież znajdująca się w trzeciej fazie kryzysu tożsamości. Ponadto przyjęto, że badani, którzy znajdują się w drugiej fazie kryzysu tożsamości, zwanej moratoryjną prezentować będą większe nasilenie działań charakteryzujących styl dyfuzyjno-unikowy tożsamości, niż badani przeżywający pierwszą i trzecią jego fazę oraz niższe nasilenie działań związanych ze stylem normatywnym, niż osoby znajdujące się w trzeciej fazie rozwiązywania kryzysu tożsamości. Przyjęto też, że wykazywać oni będą mniejsze nasilenie zaangażowania, niż osoby znajdujące się w pierwszej i trzeciej fazie rozwiązywania kryzysu tożsamości. Z kolei osoby znajdujące się w trzeciej fazie rozwiązywania kryzysu tożsamości, czyli tzw. fazie postkryzysowej charakteryzować będzie największe nasilenie działań odpowiadających stylowi informacyjnemu, normatywnemu oraz podejmowanemu przez nie zaangażowaniu w porównaniu do osób przeżywających pierwszą i drugą fazę kryzysu tożsamości i jednocześnie najniższe nasilenie działań z zakresu stylu dyfuzyjno-unikowego, niż u osób przeżywających pierwszą i drugą fazę kryzysu tożsamości.	W pełni potwierdzony został zakładany kierunek współzależności. Okazało się, że: – osoby znajdujące się w fazie przedkryzysowej charakteryzują się mniejszym nasileniem stylu informacyjnego oraz zaangażowaniem, niż osoby znajdujące się w trzeciej fazie rozwiązywania kryzysu tożsamości; – osoby znajdujące się w drugiej fazie kryzysu, zwanej moratoryjną prezentują z kolei większe nasilenie działań charakteryzujących styl dyfuzyjno-unikowy tożsamości, niż osoby przeżywające pierwszą i trzecią jego fazę oraz niższe nasilenie działań związanych ze stylem normatywnym, niż osoby znajdujące się w pierwszej i trzeciej fazie rozwiązywania kryzysu. Ponadto prezentują one najmniejsze nasilenie zaangażowania w stosunku do osób doświadczających pierwszej i trzeciej fazy rozwiązywania kryzysu tożsamości; – osoby znajdujące się w trzeciej fazie rozwiązywania kryzysu tożsamości charakteryzuje największe nasilenie działań odpowiadających stylowi informacyjnemu oraz podejmowanemu przez nie zaangażowaniu w porównaniu do osób przeżywających pierwszą i drugą fazę rozwiązywania kryzysu tożsamości. Osoby znajdujące się w tej fazie rozwiązywania kryzysu tożsamości (faza postkryzysowa), zgodnie z przyjętymi w hipotezie założeniami cechuje najniższe nasilenie działań z zakresu stylu dyfuzyjno-unikowego.
--	---	---

W jaki sposób statusy tożsamości badanej młodzieży powiązane są z nadmiernym korzystaniem przez nią z portali społecznościowych?	Statusy tożsamości badanej młodzieży powiązane są z nadmiernym korzystaniem przez nią z portali społecznościowych tak, że osoby prezentujące statusy tożsamości eksploracji ruminacyjnej (tzw. niezróznicowanie), rozproszonej (tzw. rozproszone rozproszenie) oraz matoryjnej (tzw. ruminacyjne moratorium) będą charakteryzowały się wyższymi wynikami uzyskanymi na Skali Oceny Nadmiernego Korzystania z Sieci Społecznościowych (SONKSS-14) w porównaniu do osób o statusach tożsamości osiągniętej oraz nadanej.	Częściowo potwierdzony został zakładany kierunek współzależności. Ustalono, że: – statystycznie istotnie w sposób bardziej nadmiarowy (szkodliwy) z portali społecznościowych korzysta młodzież, która zajmuje status tożsamości eksploracji ruminacyjnej, niż ta o statusie tożsamości ukształtowanej o postaci nadania/przejęcia oraz osiągnięcia, a także ci uczniowie, którzy zajmują status tożsamości matoryjnej (ruminacyjne moratorium), niż uczniowie o statusie tożsamości nadanej; – badani prezentujący status tożsamości nadanej uzyskują najniższe wyniki na skali SONKSS-14, co oznacza, że charakteryzują się oni mniejszym nasileniem nadmiernego korzystania z portali społecznościowych, niż uczniowie o innych statusach rozwoju tożsamości (w tym tożsamości osiągniętej).
W jaki sposób faza rozwiązywania kryzysu tożsamości, w jakiej znajduje się badana młodzież powiązana jest z nadmiernym korzystaniem przez nią z portali społecznościowych?	Faza rozwiązywania kryzysu tożsamości, w jakiej znajduje się badana młodzież powiązana jest z nadmiernym korzystaniem przez nią z portali społecznościowych w taki sposób, że wyższą pozycję na Skali Nadmiernego Korzystania z Sieci Społecznościowych (SONKSS-14) zajmować będą osoby znajdujące się w fazie rozwiązywania kryzysu, niż te, które wyszły już z tej fazy, czyli znajdując się w fazie postkryzysowej.	W pełni potwierdzony został zakładany kierunek współzależności. Okazało się, że: – faza rozwiązywania kryzysu tożsamości, w jakiej znajduje się badana młodzież powiązana jest z nadmiernym korzystaniem przez nią z portali społecznościowych w taki sposób, że wyższą pozycję na Skali Nadmiernego Korzystania z Sieci Społecznościowych (SONKSS-14) zajmują osoby znajdujące się w fazie rozwiązywania kryzysu („trwające w nim”), niż te, które wyszły już z tej fazy (są w fazie postkryzysowej).
Czy zachodzi związek pomiędzy prezentowanymi przez młodzież stylami tożsamości a nadmiernym korzystaniem przez nią z portali społecznościowych?	Pomiędzy prezentowanymi przez młodzież stylami tożsamości a nadmiernym korzystaniem przez nią z portali społecznościowych zachodzi związek, który wyraża się w tym, że nadmierne korzystanie z portali społecznościowych najsilniej dodatnio korelować będzie ze stosowaniem przez młodzież stylu dyfuzyjno-unikowego, zaś ujemnie korelować będzie z czynnikiem zwanym zaangażowaniem.	W pełni potwierdzony został zakładany kierunek zależności. Okazało się, że nadmierne korzystanie z portali społecznościowych przez młodzież: – najsilniej dodatnio koreluje ze stosowanym przez nią stylem dyfuzyjno-unikowym; – najsilniej ujemnie koreluje z czynnikiem zwanym zaangażowaniem.

Statusy i style tożsamości badanej młodzieży a nadmierne użytkowanie przez nią portali społecznościowych

Dokonany pomiar wymiarów rozwoju tożsamości wskazuje na to, że najwyższe wyniki odnotowano dla wymiarów: eksploracja wszerek i eksploracja w głąb, a następnie dla wymiarów: podjęcie zobowiązania i identyfikacja z nim. Najniższą wartość średnią otrzymano dla wymiaru eksploracja ruminacyjna. Osiągnięte przez badaną młodzież wartości średnich dla opisywanych wyżej wymiarów rozwoju tożsamości wskazują na to, że większość badanych cechuje się aktualnym zaangażowaniem w proces eksploracji. Próbuja oni poszukiwać różnych opcji, alternatyw w odniesieniu do swoich celów, wartości i przekonań, zastanawiają się nad swoimi planami na przyszłość lub też głęboko rozmyślają i wartościują podjęte już wcześniej decyzje, dokonane wybory, po to, aby ustalić, w jakim zakresie spełniają one ich osobiste standardy i narzucone im oczekiwania społeczne. Taki wynik potwierdza normatywność zachowań badanych osób typową dla fazy rozwoju, w jakiej się one znajdują. Jak podkreśla J. E. Marcia (1980), decyzje młodego człowieka dotyczące jego przyszłości poprzedzone są procesem eksploracji. Młodzi ludzie poszukują informacji, sprawdzają własne możliwości i umiejętności, rozważają swoje szanse życiowe oraz biorą pod uwagę oczekiwania społeczne, zwłaszcza znaczących dla nich osób. Na adaptacyjne właściwości procesu eksploracji wszerek i w głąb wskazują liczne badania. Dowodzą one istnienia dodatnich związków np. z refleksyjnością (Brzezińska 2017; Piotrowski i Brzezińska 2017) oraz z wymiarem podejmowania zobowiązania (Luyckx i in. 2008; Brzezińska 2017; Piotrowski i Brzezińska 2017; Senejko i Gwiżdż 2019). „Funkcją tych dwóch wymiarów jest wspieranie decyzji w kwestiach tożsamościowych, poprzez zwiększanie zakresu dostępnych informacji na temat różnych możliwości tkwiących w otoczeniu oraz lepszego poznania samego siebie, poprzez pogłębioną ocenę podjętych zobowiązań” (Piotrowski i Brzezińska 2017, s. 100). Poszukiwanie wszerek służy znajdowaniu informacji o różnych możliwościach, alternatywach, z jakich skorzystać może młoda osoba, ułatwiać ma jej też proces decyzyjny. Eksplorowanie w głąb pozwala jej z kolei lepiej zidentyfikować własne pragnienia i potrzeby, dzięki czemu jest ona w stanie szybciej określić, czy podjęte zobowiązania są właściwe, czy też należy poddać je dalszej weryfikacji (Piotrowski i Brzezińska 2017). Eksploracja w głąb służy zatem wspieraniu procesu identyfikacji z zobowiązaniem.

Pozytywnym wynikiem badań jest to, że dla wymiaru eksploracji ruminacyjnej, który uznawany jest za najbardziej dezadaptacyjny dla rozwoju jednostki, w badanej grupie młodzieży szkół ponadgimnazjalnych uzyskano najniższe wartości średnie. Oznaczać to może, że zdecydowana większość młodzieży próbuje

w sposób bardziej konstruktywnie radzić sobie z rozwiązaniem kryzysu tożsamości, poszukując informacji, analizując je i podejmując wybory. Jak wspomniano we wcześniejszych opisach, z eksploracją ruminacyjną wiąże się nasilone doświadczanie lęku, poczucia niepewności i zagubienia (Luyckx i in. 2008; Piotrowski 2015; Piotrowski i Brzezińska 2017), co sprzyja ruminacji i uniemożliwia młodym ludziom planowanie swojej przyszłości, podejmowanie działań w tym zakresie i przyjmowanie na siebie zobowiązań. Z tym wymiarem rozwoju tożsamości częściej współwystępują trudności natury osobowościowej, zwłaszcza wysoki poziom samokrytycyzmu (Luyckx, Soenens, Goossens, Beckx, Wouters 2008; za: Piotrowski i Brzezińska 2017), unikowa strategia radzenia sobie z codziennymi problemami (Luyckx, Klimstra, Duriez, Schwartz, Vanhalst 2012; za: Piotrowski i Brzezińska 2017), symptomy depresyjne, zaburzenia lękowe (Luyckx, Schwartz i in. 2008; za: Piotrowski i Brzezińska 2017), skłonność do doświadczania wstydu (Piotrowski 2013; Brzezińska 2017; Piotrowski i Brzezińska 2017), dyfuzyjno-unikowy styl tożsamości (Brzezińska i in. 2014; Brzezińska 2017; Piotrowski i Brzezińska 2017; Senejko i Gwiżdż 2019).

Przeprowadzone analizy dowodzą, że osoby osiągające wyższe wartości średnie na wymiarach: podejmowanie zobowiązania i identyfikacji z nim (w domenie planów na przyszłość), czyli wymiarów uznawanych za znaczące wskaźniki stopnia uformowania tożsamości, nie różnią się między sobą. Zarówno ci uczniowie, którzy dokonali wyraźnych wyborów w zakresie swoich planów na przyszłość, a więc podjęli tożsamościowe zobowiązania w tym obszarze, nie różnią się od tych, którzy identyfikują się z nimi. Statystycznie istotne różnice odnotowano jednak między nimi, a osobami zajmującymi najwyższe wyniki na wymiarze eksploracji ruminacyjnej.

Analiza zajmowanych statusów tożsamości, które określone zostały ze względu na natężenie i konfigurację badanych pięciu wymiarów rozwoju tożsamości pokazała, że największy odsetek badanych osób (27%) prezentuje status tożsamości rozproszonej, znany też jako rozproszone rozproszenie. Jest to rodzaj tożsamości nieuformowanej, która polega na niewielkim zaangażowaniu się badanych uczniów w eksplorację i niepodejmowaniu przez nich silnych zobowiązań. Osoby o tym statusie osiągnęły niskie wyniki na wszystkich pięciu wymiarach rozwoju tożsamości, co oznacza, że nie prowadzą one jeszcze poszukiwań, ani systematycznych działań, które pozwoliłyby im zebrać informacje dotyczące Ja i podejmować ważne decyzje dotyczące ich przyszłości. Badani ci znajdują się w fazie przedkryzysowej, co oznacza, że nie doświadczają jeszcze kryzysu tożsamości i związanych z nim wyzwań. Nie zaangażowali się w poszukiwanie i sprawdzanie alternatyw, samodzielnie nie podjęli zobowiązań co

do swojej osoby, ani nie przejęli ich od znaczących dla siebie osób. Tego typu zachowania świadczą o tym, że nie postawili oni sobie jeszcze pytania o to, kim są, kim chcą zostać, lub też nie podjęli próby uzyskania na nie odpowiedzi.

Zbliżony do odsetka osób o statusie tożsamości rozproszonej jest odsetek uczniów o statusie tożsamości osiągniętej (23%), czyli statusu uznanego za najbardziej adaptacyjny, wiążący się z wysoką jakością życia w okresie dorosłości. Badani ci na skali wymiarów rozwoju tożsamości osiągnęli wysokie wyniki na wymiarze eksploracji wszędy i w głąb oraz podejmowania zobowiązań, a także identyfikacji z nimi. Potrafią oni dokonać samodzielnych decyzji odnośnie swojej przyszłości, podjąć zobowiązania, z którymi silnie się identyfikują. Są to osoby, które pozytywnie rozwiązały kryzys tożsamości, co stanowić może o tym, że w kolejnych latach życia ta grupa uczniów może lepiej radzić sobie z napotykanymi trudnościami. Doniesienia pochodzące z licznych badań wskazują na to, że status tożsamości osiągniętej wiąże się z dobrostanem psychicznym jednostki, a w przypadku młodych osób stanowi ważny predyktor tożsamości osoby dorosłej (postrzeganie siebie jako dorosłego) i poczucia znalezienia własnego miejsca w świecie dorosłych (Piotrowski 2015). Badania prowadzone przez K. Piotrowskiego i A. I. Brzezińską (2017) potwierdzają także, że wyraźnie ukształtowana wizja własnej przyszłości dodatkowo wiąże się z pozytywnym rozwojem tożsamości w obszarze edukacji, zaś wyniki badań przeprowadzonych przez A. Pilarską i A. Suchańską (2015) dowiodły, że dodatnio koreluje z takimi wskaźnikami integracji tożsamości, jak poczucie wewnętrznej treści, poczucie spójności, poczucie własnej wartości. Podkreślić należy, że zakończenie przez młode osoby poszukiwań i weryfikacji możliwych alternatyw dotyczących własnej przyszłości (czego wynikiem jest tożsamość osiągnięta) w literaturze przedmiotu traktuje się jako wyjście z kryzysu rozwojowego charakterystycznego dla okresu adolescencji (Erikson 2004; Oleszkowicz 1995; Liberska 2006a), ale nie jako koniec procesu kształtowania się tożsamości. Nie kończy się on bowiem w tym okresie, trwa do końca życia (Erikson 2004; Rostowski 1997; Pilarska 2012; Brzezińska 2017).

Wyniki badań własnych wskazują na to, że zbliżony do odsetka osób o statusie tożsamości osiągniętej jest odsetek uczniów o statusie tożsamości eksploracji ruminacyjnej, tzw. nieodróżnicowanie (21%). Oznacza to, że badana grupa uczniów szkół ponadgimnazjalnych jest mocno spolaryzowana pod względem prezentowania najbardziej adaptacyjnego, jak i dezadaptacyjnego statusu tożsamości. Tożsamość eksploracji ruminacyjnej traktowana jest jako czynnik ryzyka w rozwoju tożsamości, gdyż wysokie nasilenie wymiaru eksploracji ruminacyjnej zazwyczaj obniża natężenie pozostałych (adaptacyjnych) wymiarów rozwo-

ju tożsamości (Rękosiewicz 2012; Piotrowski i Brzezińska 2017; Oleszkowicz i Gwiżdż 2019). Osoby o statusie tożsamości eksploracji ruminacyjnej znajdują się w fazie rozwiązywania kryzysu tożsamości, jednak nieumiejętnie radzą sobie z jego przewyciężaniem i wyzwaniem, jakie on rodzi. Doświadczają trudności w podejmowaniu osobistych decyzji dotyczących planowania swojej przyszłości, a w związku z tym, nie podejmują zobowiązań i nie identyfikują się z nimi. Prawdopodobnie uporczywie powracają do tych samych wzorców zachowań, pomimo ich zawodności lub niskiej skuteczności. Wykazują skłonność do koncentracji na sobie oraz nieustannej ruminacji, prowadzeniu rozmyślań o potencjalnych zagrożeniach, porażkach, doświadczonych niesprawiedliwościach. Swoją przyszłość antycypują w negatywnych barwach. Autorzy licznych publikacji podkreślają, że w grupie osób ryzyka zagrożonych rozwojem tego rodzaju tożsamości jest szczególnie młodzież, która nie posiada odpowiednich cech osobowości lub wsparcia od innych osób, musi samodzielnie uporać się z rozwiązaniem kryzysu tożsamości (Brzezińska i Piotrowski 2009; Brzezińska i in. 2012; Brzezińska 2017; Piotrowski i Brzezińska 2017; Rękosiewicz 2012). Nieprawidłowa socjalizacja, polegająca na braku ukształtowanej pozytywnej więzi społecznej, trwale niezaspokojonej potrzebie bezpieczeństwa, braku więzi z rodzicami, opiekunami, nieotrzymywaniu od nich wsparcia, w myśl założeń modelu rozwoju społecznego Davida Hawkinsa i Josepha Weisa (1985; za: Ostaszewski 2014) stanowić może także przyczynę powstawania zachowań antyspołecznych młodzieży.

Powyższe spostrzeżenia skłaniają do dalszych refleksji. Warto zatem, aby uwaga pedagogów i psychologów szkolnych skupiona była na adolescentach, którzy znajdują się w grupie ryzyka (osoby nieśmiałe, o niskim poczuciu własnej wartości, zaniżonej samoocenie, podwyższonym nasileniu zachowań lękowych, lub nieposiadające w swoim otoczeniu ważnych i wspierających je dorosłych) oraz na podejmowaniu wobec nich wczesnych działań pomocowych, wychowawczych i profilaktycznych, które kompensować mogłyby te braki poprzez rozwój i wmacnianie ważnych zasobów indywidualnych i środowiskowych. Działania profilaktyczne warto byłoby zatem opierać na znaczących kierunkach profilaktyki pozytywnej, które odpowiadają aktualnej wiedzy na temat czynników i mechanizmów chroniących: rozwijaniu indywidualnych zasobów młodzieży (np. nauka umiejętności życiowych), rozwijaniu kompetencji wychowawców i rodziców, rozwijaniu pozarodzinnych źródeł wsparcia (szczególnie w przypadku tej młodzieży, która w swym otoczeniu nie posiada wsparcia od rodziców/opiekunów) oraz tworzeniu przyjaznego środowiska społecznego (Ostaszewski 2014).

17% badanych osób prezentuje status tożsamości moratoryjnej, czyli doświadcza tzw. ruminacyjnego moratorium, poczucia pomieszania zwanego „zamętem tożsamości”. Osoby te znajdują się w fazie rozwiązywania kryzysu tożsamości. Podejmują działania eksploracyjne, szukają różnych sposobów radzenia sobie z odczuwanym niepokojem i lękiem, jednak mają trudności z identyfikacją własnych celów, planów życiowych i podejmowaniem silnych zobowiązań ich realizacji. Najmniej badanych (12%) osiąga status tożsamości nadanej, która uznawana jest za przedwcześnie wykształconą na bazie identyfikacji z autorytetami (Brzezińska 2017; Berzonsky i in. 1999; Pilarska 2012). Warto jednak mieć na uwadze to, że „często jest ona ogniwem przejściowym do tożsamości osiągniętej” (Liberska 2002, s. 52). Badani o statusie tożsamości nadanej również rozwiązyali kryzys tożsamości, jednak identyfikacja i podejmowanie przez nich silnych zobowiązań nie było poprzedzone wcześniejszym procesem pogłębionej eksploracji, jak w przypadku osób o statusie tożsamości osiągniętej. Prawdopodobnie przejęli oni narzucone im z zewnątrz (przez rodziców, opiekunów, inne znaczące osoby) zobowiązania, bądź zinternalizowali oczekiwania społeczne jako własne, gdyż literatura tematu jasno wskazuje na to, że ten typ tożsamości tworzy się na drodze przejęcia od osób znaczących. Do podjęcia zobowiązań dochodzi zazwyczaj pod wpływem nacisków wywieranych przez otoczenie, bez wcześniejszej eksploracji alternatyw (Berzonsky i in. 1999). Ten sposób planowania swojej ścieżki rozwoju i planów życiowych może być ryzykowny. Jak wskazuje A. Giddens (2001), może wiązać się z zagrożeniem prawidłowego rozwoju tożsamości, który polega na jej fragmentaryzacji, bezsilności i niepewności. Powodować może ukształtowanie się tożsamości rozmytej, która jest wynikiem reakcji przystosowawczej jednostki, będącej „zewnętrznie sterowalną”, podległą autorytetom o zablokowanej możliwości rozwoju własnej autonomii i paraliżu woli działania.

Wyniki badań własnych pokazują, że młodzież szkół ponadgimnazjalnych znajduje się w różnych fazach doświadczania kryzysu tożsamości. Największy odsetek uczniów (39%) znajduje się w fazie moratoryjnej, co oznacza, że doświadczają oni kryzysu tożsamości i podejmują się prób jego rozwiązania. W tym celu prowadzą wzmożone poszukiwania, eksplorują otaczającą ich rzeczywistość. Trwanie w kryzysie spowodowane jest nieumiejętnością podejmowania decyzji, wyborów i identyfikowania się z nimi, co zgodne jest z wiedzą o psychospołecznym funkcjonowaniu młodzieży. Dość duża grupa osób (35%) rozwiązała już kryzys tożsamości, a zatem znajduje się w fazie postkryzysowej, zaś najmniej liczną grupę, ale nadal znaczną (26%) stanowią osoby, które znajdują się w fazie przedkryzysowej, co oznacza, że nie doświadczyły one jesz-

cze kryzysu tożsamości i związanych z nim wyzwań, a zatem nie podejmują się działań eksploracyjnych i nie dokonują wyborów, decyzji odnośnie własnej przyszłości. Uzyskane wyniki badań własnych zgodne są z rezultatami badań przywoływanych przez A. I. Brzezińską (2017), które dowodzą tego, że badana młodzież szkół ponadgimnazjalnych znajdowała się w każdej z trzech faz rozwiązywania kryzysu tożsamości, z czego najwięcej osób znajdowało się „w fazie kryzysu” tożsamości („faza moratoryjna”), następnie w fazie postkryzysowej („po kryzysie”), a najmniej w fazie przedkryzysowej („przed kryzysem”). Z badań zaprezentowanych przez A. I. Brzezińską (2017) wynika, że doświadczanie emocji samoświadomościowych, tj. poczucie dumy vs. poczucie wstydu różnicuje badaną młodzież. I tak, poczucie dumy znacznie częściej charakteryzuje uczniów, którzy rozwiązyali kryzys tożsamości, znajdowali się w trzeciej jego fazie. Najmniejsze jej nasilenie wykazują zaś uczniowie znajdujący się w fazie rozwiązywania kryzysu tożsamości, czyli w fazie moratoryjnej. Ci uczniowie jednocześnie prezentowali najwyższe poczucie wstydu. Autorka podkreśla, że wyniki zaprezentowanych analiz nie pozwalają wysuwać wniosków przyczynowo-skutkowych danego stanu rzeczy, jednak możliwym jest, że obie te emocje mogą zawężać obszar poszukiwań, ograniczać działania eksploracyjne, a tym samym uniemożliwiać samodzielne podejmowanie decyzji, co sprzyjać może nasileniu eksploracji ruminacyjnej i trwaniu w kryzysie.

Wyniki badań własnych dowodzą, że o przynależności uczniów szkół ponadgimnazjalnych do danego statusu tożsamości w niewielkim stopniu decydowały takie socjodemograficzne korelaty, jak: płeć, rodzaj szkoły ponadgimnazjalnej, do jakiej oni uczęszczają oraz wiek mierzony poziomem edukacyjnym (klasą). Co prawda, czynniki te okazały się istotnymi korelatami, jednak bardzo słabo powiązanymi ze statusami tożsamości badanej młodzieży. Warto dodać, że w ocenie ich związku ze statusami tożsamości nie brano pod uwagę interakcji między nimi, np. interakcji czynników podmiotowych (wiek/typ oddziały klasowego i płeć) oraz środowiskowych (typ szkoły ponadgimnazjalnej), były one analizowane w izolacji od siebie.

W badanej grupie kobiet znacznie częściej, niż w grupie mężczyzn występował status tożsamości eksploracji ruminacyjnej, tzw. nieodróżnicowanie oraz status tożsamości uformowanej o postaci osiągnięcia. Rozproszone rozproszenie i status tożsamości moratoryjnej, znanej jako ruminacyjne moratorium oraz uformowanej o postaci przejęcia (tzw. tożsamość nadana/przejęta) częściej charakterystyczny był dla mężczyzn. Taki wynik wart jest dalszej weryfikacji, przeprowadzenia pogłębionych analiz, gdyż dotychczas prowadzone badania nad korelatami statusów tożsamości młodzieży i młodych dorosłych nie są jed-

noznaczne. Niektóre z nich wskazują na to, że płeć nie jest czynnikiem różnicującym ich pod względem osiąganych statusów rozwoju tożsamości (np. Kroger 1997; Schwartz i in. 2011), inne, że stanowi statystycznie istotny korelat (Brzezińska 2017). W badaniach własnych płeć młodzieży, podobnie jak w badaniach A. I. Brzezińskiej (2017), okazała się czynnikiem istotnym, ale słabo powiązanym z przynależnością do danego statusu tożsamości.

W prezentowanych w tej publikacji wynikach badań płeć badanych uczniów okazała się być także czynnikiem statystycznie istotnie różnicującym ich pod względem przynależności do danej fazy rozwiązywania kryzysu tożsamości. W fazie przedkryzysowej znajdował się znacznie większy odsetek mężczyzn, niż kobiet, zaś w fazie moratoryjnej, czyli w fazie rozwiązywania kryzysu tożsamości znajdowało się więcej kobiet, niż mężczyzn. Wsunąć zatem można wniosek, że dorastające kobiety na etapie szkoły ponadgimnazjalnej znacznie częściej niż mężczyźni doświadczają kryzysu tożsamości, a w związku z tym podejmują próby jego rozwiązania, prowadząc znacznie bardziej poszerzone poszukiwania tożsamościowe. Ten stan rzeczy zwiększać może prawdopodobieństwo przejawiania przez nie znacznie większej liczby zachowań ryzykownych, niż w grupie mężczyzn. Młode kobiety mogą też częściej niż mężczyźni doświadczać licznych trudności, radząc sobie z rozwiązaniem kryzysu tożsamości, przeżywać silne emocje, a w związku z tym wykazywać zaburzenia zdrowia psychicznego (stany lękowe, depresyjne). Ich decyzje mogą być pochopne, podjęte pod wpływem impulsu lub presji otoczenia, rodzić mogą większy niepokój, który z kolei wpływać może na sposób ich poznawczego i emocjonalnego funkcjonowania. Zaburzać może zdolność logicznego myślenia, sprzyjać kształtowaniu nieadekwatnej samooceny (mocno zaniżonej lub zawyżonej), powodować labilność emocjonalną, a co za tym idzie, trudności w porozumiewaniu się z innymi i większą skłonność do wyrażania buntu młodzieńczego.

Typ szkoły ponadgimnazjalnej, podobnie jak płeć młodzieży, okazał się czynnikiem istotnym, choć słabo powiązanym z przynależnością ucznia do danego statusu tożsamości, a tym samym fazy rozwiązywania kryzysu tożsamości.

Status tożsamości rozproszonej (tzw. rozproszone rozproszenie) i moratoryjnej (tzw. ruminacyjne moratorium) znacznie częściej charakteryzował młodzież uczęszczającą do zasadniczej szkoły zawodowej i szkoły branżowej I stopnia, niż do szkół średnich (technikum i liceum). Dla uczniów szkół zasadniczych (ZSZ i szkoła branżowa I stopnia) nieco częściej, niż młodzieży szkół średnich (technikum i liceum), typowy był status tożsamości nadanej/przejętej, a w mniejszym stopniu status tożsamości eksploracji ruminacyjnej, określane jako nieodróżnicowanie. Wyniki te zgodne są z doniesieniami pochodzącymi

z badań A. I. Brzezińskiej (2017). W badaniach własnych status tożsamości osiągniętej znacznie częściej charakteryzował uczniów szkół średnich, zwłaszcza liceum, a następnie technikum, podczas gdy w przywoływanych badaniach A. I. Brzezińskiej (2017) nie wiązał się on z jakimkolwiek typem szkoły ponadgimnazjalnej. Wyniki badań własnych wskazują na to, że w fazie przedkryzysowej znajduje się największy odsetek uczniów zasadniczych szkół zawodowych i szkół branżowych I stopnia, w porównaniu do odsetka młodzieży uczęszczającej do szkół średnich (liceum i technikum). Uczniowie ci, znajdując się w tej fazie, nie podejmują jeszcze działań eksploracyjnych, takich, które służą zebraniu informacji dotyczących Ja i podejmowaniu decyzji odnośnie swojej przyszłości. Jednocześnie kryzys tożsamości rozwiązał znacznie większy odsetek uczniów szkół średnich (liceum i technikum), niż uczniów zasadniczych szkół zawodowych oraz szkół branżowych I stopnia. Ten rezultat badań sprzeczny jest z wynikami badań prezentowanymi przez A. I. Brzezińską (2017), która zauważa, że kryzys tożsamości rozwiązała znacznie większa część badanych uczniów zasadniczych szkół zawodowych, niż liceów, szczególnie ogólnokształcących.

Oddział klasowy (klasa rozumiana jako poziom edukacyjny) okazał się także czynnikiem istotnie, choć bardzo słabo powiązanim z przynależnością badanych osób do danego statusu tożsamości. Taki wynik analizy zgodny jest z rezultatami badań A. I. Brzezińskiej (2017). Status tożsamości rozproszonej, tzw. rozproszone rozproszenie w większym odsetku charakterystyczny był dla uczniów czwartych klas, czyli najstarszych oddziałów klasowych technikum. Z kolei status tożsamości moratoryjnej, tzw. ruminacyjne moratorium, częściej prezentowali uczniowie klas pierwszych wszystkich typów szkół ponadgimnazjalnych, zaś status tożsamości eksploracji ruminacyjnej czyli tzw. nieodróżnicowanie, najbardziej charakterystyczny jest dla uczniów klas drugich szkół ponadgimnazjalnych. Status tożsamości osiągniętej częściej występował u uczniów klas trzecich, zaś status tożsamości nadanej/przejętej niemal w takim samym odsetku prezentowali uczniowie wszystkich oddziałów klasowych. Trudno o jasną i jednoznaczną interpretację uzyskanych wyników. Nie zauważa się bowiem wyraźnej tendencji, która wskazywałaby na to, że im starsze są badane osoby, tym wyższy pod względem rozwoju tożsamości zajmują one status (np. status tożsamości osiągniętej lub nadanej). Jednocześnie typ oddziału klasowego (rozumianego jako poziom edukacyjny), do którego uczęszcza badana młodzież nie jest czynnikiem statystycznie istotnie związanym z przynależnością jej do jednej z trzech faz rozwiązywania kryzysu tożsamości ($p > 0,05$). Przyjmując przywoływane tło psychospołecznego rozwoju młodzieży, a zwłaszcza społeczno-kulturowy kontekst wkraczania w dorosłość oraz wiedzę o braku punk-

tualności w realizacji zadań rozwojowych, uznać można, że są to obserwacje typowe dla dokonujących się w ponowoczesnym świecie zmian w doświadczaniu młodości przez dorastającą młodzież. Odnosząc się do słów Ulricha Becka (2002) o nowym etapie życia, jakim jest wschodząca dorosłość, uznać można, że starsza młodzież – uczniowie klas wyższych, wykazują trudności w poszukiwaniach tożsamościowych, czy też w autokreacji.

Wyniki badań wskazują na to, że najczęściej prezentowanym stylem tożsamości przez badaną młodzież jest styl informacyjny, zaraz po nim styl zaangażowany (czynnik zwany zaangażowaniem), a następnie styl normatywny i dyfuzyjno-unikowy. Taki rezultat badań świadczy o tym, że badana młodzież gimnazjalna stosuje najczęściej pozytywne strategie przetwarzania tożsamościowego, w mniejszym zakresie dezadaptacyjny styl tożsamości, zwany dyfuzyjno-unikowym. Najczęściej aktywnie angażuje się ona w poszukiwanie informacji odnoszących się do Ja oraz do oceny siebie, ma szerokie zainteresowania, krytycznie podchodzi do napływających informacji, stosuje strategie radzenia sobie z problemami skoncentrowane na zadaniu. W świetle dotychczasowych wyników badań, informacyjny styl tożsamości pozytywnie koreluje z automatyczną i racjonalną regulacją emocji, ciekawością poznawczą, skłonnością do introspekcji, autonomią Ja. Osoby stosujące go wykazują dużą tolerancję dla rozważania alternatywnych strategii radzenia sobie z kryzysem, otwarte są na nowe informacje i wartości (Crocetti, Rubini, Berzonsky, Meeus 2009; Krettenauer 2005; całość za: Senejko i Łoś 2015). Z kolei osobiste zaangażowanie może znacząco wspomagać funkcjonowanie jednostki i jej dobrostanu, ułatwiać jej określanie norm, przekonań, celów, do których ona dąży (Senejko 2010; Oleszkowicz i Senejko 2013; Senejko i Łoś 2015; Oleszkowicz i Gwiżdż 2019; Brzezińska 2017; Piotrowski, Brzezińska 2017). Wszystko to sprawia, że młoda osoba może sprawniej rozwiązywać kryzys tożsamości.

Wyniki analiz potwierdziły przyjętą wcześniej hipotezę, w której założono, że osoby o określonych statusach tożsamości różnić się będą między sobą pod względem stosowanych stylów tożsamości. Zgodne z przewidywaniami, okazało się, że osoby prezentujące status tożsamości rozproszonej (rozproszone rozproszenie) oraz status tożsamości moratoryjnej (ruminacyjne moratorium) i eksploatacji ruminacyjnej (niezróżnicowania), charakteryzują się większym nasileniem stylu dyfuzyjno-unikowego tożsamości, niż osoby prezentujące pozostałe statusy rozwoju tożsamości (status tożsamości nadanej i osiągniętej). U badanych charakteryzujących się tymi statusami rozwoju tożsamości nie występują statystycznie istotne różnice w zakresie podejmowania przez nie stylu dyfuzyjno-unikowego tożsamości w radzeniu sobie z kryzysem tożsamości. Nie potwierdzone

zostały przewidywania co do założeń odnoszących się do stylu informacyjnego tożsamości. Zakładano bowiem, że osoby o statusie tożsamości moratoryjnej (ruminacyjne moratorium) będą wykazywać większe nasilenie stylu informacyjnego tożsamości. Wyniki analizy pokazały, że w badanej grupie młodzieży najwyższą wartość na skali stylu informacyjnego osiągnęły osoby o statusie tożsamości osiągniętej i tożsamości eksploracji ruminacyjnej (niezróżnicowanie), a najniższą osoby o statusie tożsamości moratoryjnej (ruminacyjne moratorium). Ponadto, pomiędzy badanymi charakteryzującymi się statusem tożsamości rozproszonej (rozproszone rozproszenie) i tożsamości nadanej nie występuje statystycznie istotne zróżnicowanie, co oznacza, że nie różnią się oni między sobą w zakresie stosowanego stylu informacyjnego w kwestii rozwiązywania problemów tożsamościowych. Potwierdziło się także założenie, że osoby o statusie tożsamości nadanej charakteryzować się będą większym nasileniem stylu normatywnego, niż osoby o pozostałych statusach tożsamości, poza wyjątkiem statusu tożsamości osiągniętej. Okazało się, że badani prezentujący ten status (tożsamość osiągnięta) nie uzyskali, zgodnie z przewidywaniami, najwyższych wartości na skali stylu normatywnego. Statystycznie istotne różnice w zakresie posługiwania się tym stylem tożsamości stwierdzono jednak tylko pomiędzy grupą młodzieży o statusie tożsamości osiągniętej i tożsamości eksploracji ruminacyjnej (niezróżnicowanie) oraz pomiędzy badanymi o statusie tożsamości rozproszonej (rozproszone rozproszenie) i statusie tożsamości eksploracji ruminacyjnej (niezróżnicowanie). Większym nasileniem zaangażowania, zgodnie z przewidywaniami, charakteryzuje się młodzież o statusie tożsamości osiągniętej i nadanej, niż badani prezentujący pozostałe statusy rozwoju tożsamości.

Uzyskane wyniki badań własnych odpowiadają opisywanym przez A. I. Brzezińską (2017) kierunkom zróżnicowania. Z badań autorki wynika, że osoby o różnych statusach tożsamości różniły się przede wszystkim między sobą stylami przetwarzania problemów tożsamościowych, jednak nie w każdej z sześciu porównywanych między sobą grup młodzieży. Statystycznie istotne różnice odnotowano pomiędzy stylem dyfuzyjno-unikowym i informacyjnym. Im bardziej ukształtowana była tożsamość, tym mniejsze było nasilenie stylu dyfuzyjno-unikowego, a większe stylu informacyjnego. Wyniki badań własnych ponadto zgodne są z doniesieniami, płynącymi z badań prezentowanych przez A. Senejko i Z. Łosia (2015), które wykazały, że dezadaptacyjny proces eksploracji, jakim jest eksploracja ruminacyjna, związany był dodatnio ze stylem dyfuzyjno-unikowym tożsamości, zaś adaptacyjne wymiary statusów tożsamości, tj. podjęcie zobowiązania, identyfikacja z nim oraz eksploracja wszerej i w głąb korelowały z nim ujemnie.

Wyniki analiz potwierdziły, że osoby znajdujące się w jednej z trzech faz rozwiązywania kryzysu tożsamości różnią się między sobą pod względem stosowanych stylów tożsamości. Zgodnie z przyjętymi założeniami, okazało się, że osoby, które nie doświadczają jeszcze kryzysu tożsamości (są w fazie przedkryzysowej) charakteryzują się mniejszym nasileniem stylu informacyjnego oraz zaangażowaniem, niż osoby, które znajdują się w fazie postkryzysowej. Badani znajdujący się w fazie moratoryjnej prezentują z kolei większe nasilenie działań charakteryzujących styl dyfuzyjno-unikowy tożsamości, niż osoby przeżywające pierwszą i trzecią jego fazę oraz niższe nasilenie działań związanych ze stylem normatywnym, niż osoby znajdujące się w dwóch pozostałych fazach rozwiązywania kryzysu. Ponadto prezentują one najmniejsze nasilenie zaangażowania w stosunku do osób będących przed doświadczaniem kryzysu tożsamości lub w fazie postkryzysowej. Badanych znajdujących się w trzeciej fazie rozwiązywania kryzysu tożsamości charakteryzuje największe nasilenie działań odpowiadających stylowi informacyjnemu oraz podejmowanemu przez nie zaangażowaniu w porównaniu do osób przeżywających pierwszą i drugą jego fazę oraz najniższe nasilenie działań z zakresu stylu dyfuzyjno-unikowego. Takie wyniki badań znajdują potwierdzenie w doniesieniach badawczych innych autorów (Berzonsky i Neimeyer 1994; Schwartz i in. 2000, 2013; Crocetti i in. 2013). Wynika z nich, że młodzież, która rozwiązała kryzys tożsamości, a zatem prezentuje uformowaną tożsamość, albo o postaci osiągnięcia lub nadania, w stosunku do pozostałych osób częściej wybiera informacyjną orientację przetwarzania procesów tożsamościowych. Aktywnie angażuje się w poszukiwanie informacji, odnoszących się do Ja oraz w ich ocenę, prezentuje szerokie zainteresowania, krytycznie odbiera napływające informacje, a w sytuacji doświadczania trudności, niepowodzeń stosuje strategie radzenia sobie z problemami skoncentrowane na zadaniu.

Analizy wyników badań własnych wskazują na to, że pomiędzy prezentowanymi przez młodzież statusami tożsamości a nadmiernym korzystaniem przez nią z portali społecznościowych zachodzi statystycznie istotny związek, który polega na tym, że nadmierne korzystanie z mediów społecznościowych dodatnio koreluje ze statusem eksploracji ruminacyjnej i w niższym stopniu ze statusem eksploracji w głąb. Wynik ten interpretować można następująco. Nadmierne użytkowanie portali społecznościowych wiąże się ze statusem tożsamości zwanej eksploracją ruminacyjną, która ma charakter nieprzystosowawczy i związana jest z doświadczaniem przez jednostkę trudności w podejmowaniu decyzji, a więc i w podejmowaniu zobowiązań i identyfikowaniu się z nimi, w mniejszym stopniu ze statusem eksploracji w głąb. Jednocześnie zaobserwowano ujemne

korelacje pomiędzy nadużywaniem portali społecznościowych przez młodzież a statusem podjęcia zobowiązania i identyfikacji ze zobowiązaniem, co oznacza, że im bardziej badani nadmiernie korzystają z mediów społecznościowych, tym mniej identyfikują się z podjęciem zobowiązania i rzadziej podejmują je. Takie rezultaty badań pozwalają potwierdzić przyjętą wcześniej hipotezę, w której założono, że osoby o określonych statusach rozwoju tożsamości różnić się będą między sobą ze względu na sposób korzystania z portali społecznościowych. Przyjęto, że zróżnicowanie to polegać będzie na tym, że osoby prezentujące statusy tożsamości eksploracji ruminacyjnej (niezróżnicowanie), rozproszonej (rozproszone rozproszenie) i moratoryjnej (ruminacyjne moratorium), będą charakteryzowały się wyższymi wynikami uzyskanymi na Skali Oceny Nadmiernego Korzystania z Sieci Społecznościowych (SONKSS-14), w porównaniu do osób o statusach tożsamości osiągniętej oraz nadanej. Wyniki analiz wykazały, że statystycznie istotnie w sposób bardziej nadmiarowy (szkodliwy) z portali społecznościowych korzystają uczniowie szkół ponadgimnazjalnych, którzy zajmują status tożsamości moratoryjnej (ruminacyjne moratorium) i eksploracji ruminacyjnej, niż uczniowie o statusie tożsamości nadanej.

Badani przeżywający kryzys tożsamości, „trwający w nim”, uzyskali także wyższe wyniki na skali SONKSS-14, co oznacza, że charakteryzują się oni wyższym nasileniem nadmiernego korzystania z portali społecznościowych, w porównaniu do osób, które rozwiązały kryzys tożsamości, czyli znajdują się w jego ostatniej fazie (fazie postkryzysowej). Taki wynik pozwala potwierdzić wcześniej przyjętą hipotezę badawczą, w której założono, że badana młodzież, znajdująca się w danej fazie rozwiązywania kryzysu tożsamości, różnić się będzie między sobą pod względem korzystania z portali społecznościowych w taki sposób, że bardziej nadmiernie z nich korzystać będzie młodzież, znajdująca się w fazie rozwiązywania kryzysu, niż młodzież, która wyszła już z niej i znajduje się w fazie postkryzysowej.

Dodatnią, ale bardzo słabą korelację uzyskano pomiędzy nadmiernym korzystaniem z portali społecznościowych a stylem dyfuzyjno-unikowym tożsamości, zaś ujemną statystycznie istotną korelację ($p < 0,05$) potwierdzono pomiędzy nadmiernym korzystaniem z portali społecznościowych a czynnikiem zaangażowania. Wartość współczynnika korelacji rang Spearmana wskazuje na to, że opisywana współzależność jest bardzo słaba. Uzyskane rezultaty są zgodne z przyjętymi w hipotezie badawczej założeniami oraz doniesieniami, płynącymi z badań Mannerströma i współautorów (2018), które potwierdziły, że młodzież nadmiernie korzystająca z nowych technologii informacyjno-komunikacyjnych zajmowała status tożsamości moratoryjnej (tzw. ruminacyjne moratorium)

i próbowała przy ich użyciu rozwiązać zadanie tożsamościowe. Nie osiągała ona również wysokich wyników na wymiarach identyfikacja z zobowiązaniem i podejmowanie zobowiązań, co oznacza, że nie prezentowała statusu tożsamości osiągniętej.

Korzystanie przez młodzież z mediów cyfrowych, ich funkcje oraz znaczenie

Wyniki badań dotyczące użytkowania przez młodzież mediów cyfrowych wskazują na to, że:

Zdecydowanie wszyscy badani są aktywni na portalach społecznościowych. Aż 99% badanej młodzieży szkół ponadgimnazjalnych obecna jest na minimum dwóch portalach społecznościowych i za ich pomocą upublicznia swoje dane tożsamościowe.

Urządzeniami, za pomocą których młodzież łączy się z Internetem jest przede wszystkim telefon komórkowy, w dalszej kolejności laptop i komputer stacjonarny. Większość uczniów szkół ponadgimnazjalnych wykorzystuje go w tym celu siedem dni w tygodniu (82%), a aby mieć dostęp do sieci, często łączy się za pośrednictwem otwartego łącza (hot spoty, darmowe WiFi). Badani, którzy łączą się za pomocą hot spotów twierdzą, że robią to zawsze, kiedy mają tylko taką możliwość (18%) lub wtedy, kiedy tego potrzebują (43%), bądź kiedy wyczerpuje im się limit na Internet w telefonie (13%). Z relacji badanych wynika, że telefon komórkowy jest nieodzownym atrybutem młodzieżowego stylu życia, bez którego nie wyobrażają sobie codziennego funkcjonowania. Stałym nawykiem z nim związanym jest nieodparta potrzeba monitorowania przychodzących na niego powiadomień, jak również scrollowanie, czyli przeglądanie profili innych użytkowników mediów społecznościowych, zwłaszcza znajomych. Większość badanych uczniów odczuwa u siebie wybrane symptomy zależności od telefonu, np. niepokój, kiedy zapomną zabrać go z domu lub wtedy, kiedy mają uniemożliwiony dostęp do niego, np. z powodu rozładowania w nim baterii.

Badana młodzież posiada profile na takich portalach społecznościowych i komunikatorach, jak: Facebook, Instagram, YouTube, Twitter, Google+ oraz Snapchat i Messenger. Największy odsetek badanych zadeklarował, że posiada zazwyczaj po jednym profilu na wyżej wymienionych portalach społecznościowych i komunikatorach. Przy czym, nieco większą popularnością cieszy się Facebook (93%), niż Instagram (69%), na co również wskazywała młodzież uczestnicząca w wywiadach indywidualnych. Wśród komunikatorów, najbardziej popularnym w badanej grupie osób jest powiązany z Facebookiem Messenger (94%), a zaraz po nim Snapchat (78%).

Dość znaczny odsetek badanych osób posiada kilka profili na jednym portalu społecznościowym, przykładem jest Facebook lub Instagram. 27% badanych wskazało, że na wszystkich portalach społecznościowych, które użytkuje, ma aż sześć profili, a co czwarty badany odpowiedział, że łącznie posiada ich aż siedem. Profile te, w zależności od tego, do jakiego grona osób są kierowane (profil publiczny vs. prywatny), zróżnicowane są pod kątem zamieszczonych na nich danych tożsamościowych. Znacznie szerszy zakres danych upubliczniany jest na profilu adresowanym do grona przyjaciół i znajomych, tzw. profil prywatny. Na profilu publicznym badani zamieszczają znacznie mniej danych personalnych, rezygnują z zamieszczania zdjęć, nagrań wideo, które pokazują ich życie prywatne, sposób, w jaki spędzają wolny czas, itp.

Badani posiadający profil przynajmniej na dwóch lub większej liczbie portalach społecznościowych średnio w trakcie dnia szkolnego na publikowanie informacji online przeznaczają ponad 33 minuty, zaś w dni świąteczne i wolne od nauki czas ten dwukrotnie wzrasta. 73% badanych w trakcie dnia szkolnego na publikowanie informacji w sieci przeznacza do 60 minut. Badane osoby znacznie więcej czasu przeznaczają na komunikację online. W trakcie dnia szkolnego średni czas przeznaczany na tę czynność wynosi około 217 minut, co w przybliżeniu daje ponad 3,5 godziny zegarowej, zaś w dzień wolny od nauki 281 minut, czyli niespełna 5 godzin zegarowych.

Media cyfrowe wykorzystywane są przez badane osoby raczej w sposób rozrywkowo-komunikacyjny, niż konstruktywno-kreatywny. Nieliczni badani prowadzą swojego bloga lub vloga oraz nadają transmisje na żywo w Internecie, np. na Facebooku, czy YouTube. Dane te spójne są z międzynarodowymi analizami prowadzonymi w ramach sieci badawczej *EU KIDS Online* (Pyżalski i in. 2019c). Warto zauważyć, że z badań prowadzonych przez Tarę Chittenden (2010) wynika, że dla badanych blogerek modowych prowadzenie bloga wiązało się zarówno z kapitałem, zasobami społecznymi: umożliwiało im nawiązywanie interakcji społecznych oraz wymianę komentarzy, jak również z takimi zagrożeniami, jak: większa podatność na bycie ofiarą groomingu (seksualne ataki ze strony dorosłych, uwodzenie przez dorosłych) oraz cyberbullyingu ze strony rówieśników. Na podobny potencjał (szanse i zagrożenia) wynikający z prowadzenia bloga wskazują także Bonnie A. Nardi i współautorzy (2004).

Ze względu na sposób użytkowania portalach społecznościowych, badana młodzież jest grupą niehomogeniczną. Wykazuje ona różne nasilenie czasu korzystania z portalach społecznościowych oraz różną liczbę symptomów nadmiernego ich użytkowania. Zdecydowana większość uczniów (84%) nie jest zagrożona nadmiernym korzystaniem z nich. Odsetek zagrożonej młodzieży sięga 13%

(n=180), a osób, które spełniają wszystkie pięć kryteriów uzależnienia od portali społecznościowych uwzględnionych w badaniu, wynosi 1,9% badanej próby młodzieży. 109 osób spełnia minimum trzy kryteria uzależnienia, co stanowi 7,7% badanej próby. Symptodem uzależnienia wyraźnie dominującym u badanych uczniów jest odczuwanie przez nich trudności związanych z utrzymaniem kontroli nad czasem przeznaczanym na korzystanie z mediów społecznościowych (26%), kolejnym zaś przekonanie, że portal społecznościowy jest miejscem, a zarazem sposobem na poprawę nastroju (23%). 13% młodzieży wskazało na to, że ma problem z zasypianiem z powodu korzystania z portali społecznościowych oraz odczuwa potrzebę ich użytkowania zwłaszcza wtedy, kiedy doznaje niepowodzeń (np. otrzymuje złe oceny, popada w konflikty ze znajomymi, itp.). 12% badanych, po to, aby korzystać z portalu społecznościowego redukuje ilość godzin własnego snu i taki sam odsetek młodych osób zadeklarował, że ich znajomi/przyjaciele dostrzegają u nich problem nadmiernego korzystania z mediów społecznościowych, narzekając, że za dużo czasu spędzają oni na ich użytkowaniu. Dla 11% badanych portal społecznościowy jest sposobem „naładowania akumulatorów”, czyli sposobem na podwyższenie poziomu energii, kiedy odczuwa się jej spadek lub brak, a dla 10% badanych osób przebywanie na portalu społecznościowym jest ich ulubionym zajęciem, często stanowi alternatywę dla nudy. Wynik ten interpretować można w kontekście wiedzy o zachowaniach problemowych/ryzykownych adolescentów i ich związku z kształtowaniem się tożsamości. Istotnym jest, aby wyraźnie podkreślić normatywność tego typu zachowań oraz wskazać na ich rozwojowe znaczenie. W świetle teorii zachowań problemowych R. Jessor, zachowania problemowe młodzieży mają związek ze szczególną sytuacją społeczną, w jakiej się ona znajduje, związane są z przechodzeniem z etapu dzieciństwa do dorosłości i wyzwaniem z tym związanymi (Ostaszewski 2014). Uznaje się je za zachowania celowe i zrozumiałe w kontekście realizacji zadań rozwojowych okresu dojrzewania. Spogląda na nie, jako na część psychospołecznego rozwoju w okresie dojrzewania, wskazując na ich pozytywną stronę, gdyż ich funkcją jest często zaspokajanie potrzeb młodzieży, a zwłaszcza dążenie do bardziej dojrzałego statusu (Ostaszewski 2014), czyli konstruowanie własnej tożsamości i osiągnięcie jej dojrzałej postaci. Z tego punktu widzenia, zachowania ryzykowne sprzyjają rozwojowi tożsamości, zwłaszcza te, które polegają na manifestowaniu swojej niezależności, dorosłości, przekraczaniu granic, eksploracji doznań, kształtowaniu poczucia kontroli w sytuacjach niebezpiecznych, radzenie sobie z problemami i ucieczką od rzeczywistości (Ostaszewski 2003, 2014, 2017; Szymańska 2012; Jankowiak i Wojtynkiewicz 2018). Są one także formą adaptacji do zastanej rzeczywistości,

mogą służyć określeniu siebie, swojego miejsca w świecie, wśród rówieśników i dorosłych, stanowić mogą również formę autokreacji. Funkcje różnych typów zachowań ryzykownych w okresie dojrzewania są ściśle związane ze sobą dlatego, że odnoszą się do budowania autonomicznej tożsamości osoby dorosłej (Ostaszewski 2014; Jankowiak 2017; Jankowiak i Kuryś-Szyncel 2017). Potrzeba budowania poczucia tożsamości, zgodnie z założeniami poznawczo-doświadczeniowej teorii „Ja” S. Epsteina, związana jest z zaspokajaniem potrzeby umacniania własnej samooceny, służy umacnianiu przekonania o byciu osobą wartościową (wartą miłości, kompetentną) (Turska-Kawa 2011; Polański 2017). W tym kontekście osoby o nieuformowanej tożsamości (prezentujące zwłaszcza status tożsamości eksploracji ruminacyjnej i moratoryjnej), które mają problemy z aktywnym poszukiwaniem siebie, znajdowaniem odpowiedzi na pytanie, kim są, kim chciałaby być, jakie jest ich miejsce w świecie, jakie mają plany na przyszłość, i doświadczające w związku z tym dyskomfortu, mogą chętniej, niż osoby o statusie tożsamości ukształtowanej (osiągniętej lub nadanej) angażować się w używanie mediów społecznościowych, a tym samym wykazywać większe nasilenie problemów związanych z ich nadmiernym użytkowaniem. Przyjąć można, że brak ukształtowanego u nich mechanizmu samokontroli, większe poczucie niepewności, zagubienia, mniejsze poczucie pewności siebie, a w związku z tym zagrożone poczucie bezpieczeństwa wpływać mogą na dłuższe spędzanie czasu na ich użytkowaniu. Media społecznościowe mogą być dla nich cennym instrumentem do zaspokajania ważnych potrzeb i drogą do realizacji zadania rozwojowego, jakim jest określenie własnej tożsamości.

Młodzież pod kątem aktywności podejmowanej w Internecie cechuje multizadaniowość. Badani uczniowie relacjonują, że trudno jest im oddzielić od siebie poszczególne rodzaje aktywności podejmowane online i określić tak naprawdę, ile czasu na nie zazwyczaj poświęcają, ponieważ podejmują te czynności równolegle w tym samym czasie. Będąc w sieci, wykonują kilka drobnych czynności jednocześnie, np. czytanie powiadomień, komunikacja za pomocą komunikatorów, przeglądanie profili znajomych, słuchanie muzyki, ściąganie plików, przeglądanie linków, poszukiwanie materiałów do prac szkolnych, uczenie się, wrzucanie linków, pisanie postów, zamieszczanie zdjęć, publikowanie informacji o sobie, itp. Mają oni poczucie, że mogą realizować różne zadania w tym samym czasie.

Zdecydowanie większość badanych na swoich kontach założonych na portalach społecznościowych posiada zdjęcie profilowe. Tylko 6% badanych zadeklarowało, że nie posiada takiego zdjęcia na swoim profilu. Największy odsetek badanych (78%) wskazał, że tego typu zdjęcie zmienia co kilka miesięcy

lub rzadziej, nieliczni badani odpowiedzieli, że robią to kilka razy w miesiącu bądź częściej. Zdjęcie profilowe zmieniają najczęściej dlatego, że wcześniej zamieszczone na profilu już im się znudziło, bądź po upływie czasu przestało im się ono podobać. Zmiana zdjęcia profilowego ma też związek z reakcją osób je obserwujących. Badani uczniowie odpowiadają, że dokonują jego zmiany, bo lubią reakcję znajomych/internautów na nowo zamieszczone przez nich zdjęcie profilowe. Lubią też aktualizować swój wizerunek, robią w tym celu sobie selfie, wybierają najładniejsze zdjęcie i je publikują.

Lajkowanie zdjęć i materiałów opublikowanych przez znajomych jest jednym z ulubionych zajęć młodych osób, aż 94% z nich zadeklarowało, że podejmuje takie zachowania w sieci. Częstotliwość, z jaką to robią, jest zróżnicowana. Co druga osoba daje polubienie kilka razy dziennie, a co czwarta robi to kilkanaście razy w ciągu dnia. 7% badanych zadeklarowało, że klika lajki z częstotliwością od 20 do 50 razy dziennie. Kolejnym typowym zachowaniem dla badanej młodzieży jest udostępnianie i przekazywanie dalej treści, które publikują jej znajomi. Takie zachowanie podejmuje blisko 90% badanych respondentów, z czego 44% z nich robi to z częstotliwością kilku razy w ciągu dnia, a 18% kilkanaście razy dziennie.

Otrzymywanie pozytywnych komentarzy, lajków zdecydowanie poprawia nastrój większości badanej młodzieży i wprowadza ją w stan zadowolenia. Połowa respondentów odpowiedziała, że ilość otrzymywanych lajków od internautów nie robi na nich wrażenia, jednak ważne są dla nich wpisy, komentarze, jakie internauci zamieszczają pod ich postami. 36% badanych stwierdziło, że na skutek takich pozytywnych wpisów i lajków otrzymywanych od internautów pod opublikowanymi przez nich materiałami wzrasta ich samoocena, a 37% badanych w związku z tymi pozytywnymi wpisami częściej sprawdza przychodzące powiadomienia na swoim profilu. Aż 34% badanych reaguje odpowiedzią na takie zachowanie, odwzajemniając się i również daje lajki tym osobom, od których je otrzymali, zaś 30% respondentów odwzajemnia się wpisując pozytywny komentarz tym osobom. U co czwartej osoby, po otrzymaniu takich pozytywnych informacji od innych internautów, pojawia się myśl: „inni mnie lubią”. Otrzymywanie polubień i pozytywnych komentarzy od innych internautów sprzyja wzrostowi aktywności badanych pod względem publikacji zdjęć w sieci. Pod ich wpływem młode osoby gotowe są podejmować ryzykowne zachowania, np. zamieszczają na swoich profilach coraz bardziej odważne zdjęcia, zawierają kontakty z nieznajomymi osobami, narażają się również na falę krytyki i hejtu w sieci, itp. Wynik ten odnieść można do założeń modelu ryzykownych dla zdrowia zachowań młodzieży H. Keeler i M. Kaiser (2010; za: Ostaszewski 2014), którego kluczo-

wymi elementami są procesy poznawcze (analiza i ocena sytuacji, przewidywanie skutków podjętego zachowania) i psychospołeczne umiejętności (panowanie nad emocjami), warunkujące proces podejmowania decyzji. W modelu tym przyjmuje się założenie, że podjęcie ryzykownego zachowania jest efektem dokonanego przez nastolatka bilansu strat i zysków (tj. przeprowadzonej oceny pozytywnych i negatywnych konsekwencji planowanego zachowania). Ryzyko nie pociąga zatem za sobą wyłącznie negatywnych konsekwencji, może łączyć się z korzyściami (Ostaszewski 2014). W przypadku opisanych powyżej zachowań ryzykownych młodzieży w cyberprzestrzeni, w oparciu o założenia wyżej przywołanego modelu przyjąć można, że nastolatki mogą być skłonne do podejmowania ryzykownych zachowań w sieci (np. opisany wcześniej sexting, podszywanie się pod inne osoby, zakładanie fikcyjnych profili na portalach społecznościowych, zapraszanie nieznajomych osób, itp.), gdyż, w ich ocenie, zachowania te przynieść mogą im więcej korzyści, niż strat. Mogą być instrumentem do osiągnięcia określonych celów, np. zaspokojenia ważnych potrzeb oraz sposobem realizacji zadań rozwojowych okresu dojrzewania.

Nie bez znaczenia jest również reakcja badanych na negatywne wpisy zamieszczane pod ich zdjęciami, czy postami. Co prawda, większość badanych relacjonuje, że takie sytuacje im się nie przydarzają aktualnie, ale miały miejsce w ich życiu we wcześniejszych latach, zwłaszcza wtedy, gdy zaczynali swoją przygodę w sieci, kiedy budowali swoje profile na portalach społecznościowych. Twierdzą, że był to etap starszych klas szkoły podstawowej i etap edukacji w gimnazjum. Zazwyczaj były to obraźliwe wpisy dotyczące ich wizerunku, komentarze dotyczące opublikowanych przez nich zdjęć. Oceniają je jako upokarzające, niesprawiedliwe, przykre, a nawet wulgarne. Ich zabarwienie rzutowało na ich samopoczucie, obniżając nastrój oraz wpływało na sposób myślenia o sobie (myśleli o sobie gorzej). Osoby, które nadal spotykają się z tego typu wpisami, relacjonują, że najczęstszą reakcją na odczytywane negatywne wpisy jest reakcja poznawcza, aż 65% badanych zastanawia się nad tym, dlaczego dana osoba wpisała taki komentarz pod opublikowanymi przez nich materiałami, w czym jest uprzedzona do ich osoby. Dość spory odsetek badanych, bo blisko 50% odpowiedział, że są obojętni wobec tego typu wpisów, nic one dla nich nie oznaczają. Jednocześnie, aż 38% badanych, czytając negatywne wpisy innych internautów odczuwa przygnębienie, a 37% respondentów zadeklarowało, że w związku z nimi popada w zły nastrój. 33% badanych reaguje w taki sposób, że odpowiada na taki wpis, jednocześnie argumentując swoje stanowisko, a 26% wchodzi w dyskusję z tą osobą. Innym zachowaniem, często podejmowanym przez badaną młodzież jest usunięcie takiej osoby z grona znajomych lub jej za-

blokowanie (32%). Co piąty badany odczuwa niepokój, że te wpisy zobaczą jego znajomi i pod ich wpływem mogą zmienić o nim zdanie. 18% badanych zadeklarowało, że na tego typu wpisy odpowiada w taki sam sposób, a 28% respondentów, czytając je, myśli sobie, że są nielubiani przez innych. Co czwartej osobie w związku z tym towarzyszy złe myślenie o sobie samym. Problemy emocjonalne i behawioralne, w których dominuje poczucie dyskomfortu psychicznego i fizycznego, a zwłaszcza nasilone poczucie lęku, zagrożenia, zaniżona samoocena mogą wskazywać na obecność zaburzeń internalizacyjnych w grupie badanej młodzieży.

Badani, zapytani o powody publikowania w sieci informacji na swój temat, odpowiedzieli, że najczęściej robią to, bo robią tak ich wszyscy znajomi (78%). Ta odpowiedź sugerować może, że tego typu zachowania traktować można jako wynik tzw. reakcji przystosowawczej, wspomnianego „autorytarnego konformizmu”, który polega na bezrefleksyjnym wtopieniu się w proponowane i zmienne wzory kulturowe. Innym powodem podejmowania tej aktywności jest potrzeba informowania znajomych o tym, co dzieje się w ich życiu (75%), a także jest to sposób na nudę (46%). Publikowanie danych na swój temat w sieci wynika też z potrzeby dzielenia się z innymi swoimi zainteresowaniami (33%), ale również jest sposobem na to, aby wypromować się w sieci, zostać przez kogoś odkrytym, zauważonym (30%). Innym powodem, wskazanym przez 27% respondentów, jest potrzeba wyrażenia siebie w przestrzeni wirtualnej, podkreślenia swojej wyjątkowości i oryginalności. Publikowanie informacji online na swój temat wynika również z potrzeby odczuwania pozytywnych emocji. 23% badanych wskazało, że informacje na swój temat w sieci zamieszcza dlatego, że odczuwa pozytywne emocje w trakcie tej aktywności. Zdaje się, że ten motyw wyjaśniać można w odniesieniu do założeń koncepcji emocjonalno-motywacyjnej determinantów uzależnienia H. Gasiuła (2003), która zakłada, że zaangażowanie się przez internautę w użytkowanie mediów społecznościowych może spełniać motywy ukryte. Pojawiające się w trakcie ich użytkowania emocje pozytywne są manifestacją spełniania motywów ukrytych. Silne pozytywne emocje, które towarzyszą danej aktywności online są przejawem realizacji danego motywu. Ja. Innym motywem publikowania danych o sobie w sieci dla 22% badanych uczniów jest potrzeba pochwalenia się w Internecie tym, gdzie się przebywa, co posiada, itp. Blisko 19% badanych uważa, że dzięki publikowaniu materiałów online może powiedzieć to, czego nie powiedziałby komuś prosto w twarz. 4% uczniów wskazało na odpowiedź, że dzięki tej czynności może zaistnieć w sieci, bo trudno jest im zaistnieć poza nią, a 16% badanych robi to po to, aby zwrócić na siebie uwagę. Dla 7% badanych ta aktywność jest sposobem na bycie kimś innym, niż się jest,

na posiadanie tzw. „drugiej twarzy”, co oznacza, że stwarza okazję do przyjęcia niewłaściwej autokreacji, tzw. „tożsamości fałszywej”.

Przeprowadzone analizy wykazały, że młodzież prezentująca różne statusy tożsamości nie różni się między sobą zarówno pod względem motywów publikowania danych tożsamościowych w sieci oraz sposobów reagowania na pozytywne i negatywne wpisy internautów pod opublikowanymi przez nią materiałami online. Taki wynik zachęca do refleksji i pogłębienia badań w tym kierunku, aby sprawdzić, czy faktycznie adolescenti o ukształtowanej, jak i o nieukształtowanej tożsamości zachowują się w przestrzeni wirtualnej podobnie, czy też nie. Snuć tu można różne hipotezy. Możliwym jest, że świat wirtualny stanowi dla młodych osób taką przestrzeń, w której zachowania nastolatków są bardziej zunifikowane, niż te podejmowane w świecie offline.

Większość badanej młodzieży, budując swój wizerunek w sieci, wzoruje się na profilach innych osób. Badani relacjonują, że zanim zaczną wstawiać zdjęcia, uzupełniać swój profil o dane tożsamościowe najpierw długo przeglądają profile swoich znajomych i innych osób w sieci. To przeglądanie profili innych osób jest jedną z najbardziej ulubionych przez nich aktywności oraz, jak relacjonują, jednym z najbardziej czasochłonnych zajęć, od którego zaczynają zazwyczaj każdy dzień. Zaraz po przebudzeniu lub w drodze do szkoły przeglądają profile swoich znajomych, sprawdzają powiadomienia, wpisy, itp. Jak twierdzą, ta aktywność stanowi dla nich inspirację i jest swoistym wyzwaniem. Z przeglądanych profili czerpią pomysły, jak poprawić swoje konto, jakie zdjęcia dodać, jak się na nich wystylizować, jakie zastosować filtry, aby uzyskać jak najlepszy efekt, itp. Jednocześnie młodzież relacjonuje, że oglądanie profili innych osób jest dla nich bardzo frustrującą czynnością. Twierdzą to zarówno młode kobiety, jak i mężczyźni. Ich zdaniem, większość zdjęć, jakie oglądają w sieci wykonana jest perfekcyjnie, na zdjęcia nakładane są filtry, a prezentowany na nich wizerunek kobiety i mężczyzny jest bliski „ideałowi kobiecości i męskości”, nieustannie kreowanemu w mediach i kulturze masowej, co wywołuje w nich frustrację, lęk, poczucie bycia gorszym, a zarazem usilną potrzebę dążenia do doskonałości kreowanej w sieci.

Publikowanie informacji w mediach społecznościowych przez badaną młodzież odbywa się według różnych wzorów. Spośród trzech, dominuje jeden, zwanym wzorem mieszanym. Jest to taki wzór publikacji, w którym badani deklarują, że zazwyczaj udostępnianie informacji o sobie online odbywa się w samotności, bez udziału innych osób, jak również z ich udziałem. Kolejnym wskazywanym wzorem jest wzór samotny, sprowadzający się do publikowania danych online zazwyczaj samodzielnie, bez udziału innych osób. Najmniej popularnym jest

wzór towarzyski, czyli taki, gdzie w trakcie publikowania informacji online o sobie udział zawsze biorą inne osoby, głównie znajomi, członkowie rodziny.

Największy odsetek badanych (78%) informacje online w mediach społecznościowych publikuje zazwyczaj w domu, a co drugi badany dane o sobie w sieci udostępnia nocną porą. Nieco mniejsze odsetki badanych (46%) robią to o różnej porze i w różnych okolicznościach. Dość znaczny odsetek młodzieży (46%) informacje o sobie publikuje w trakcie trwania imprezy/spotkania towarzyskiego, a aż 42% badanych dane te udostępnia w trakcie pobytu w szkole.

Dane tożsamościowe zamieszczane na profilach społecznościowych badanych osób są różnorodne. 16% badanych zadeklarowało, że na swoim profilu udostępnia swoje położenie, a aż 71% badanych pozostawia na nim informacje o sobie, z których dowiedzieć się można podstawowych danych (imię, nazwisko, płeć, rok urodzenia, miejsce zamieszkania, nazwa szkoły, do której aktualnie badani uczęszczają, nazwy szkół, do których uczęszczali, status w związku), w jakich wydarzeniach wezmą oni udział lub jakimi wydarzeniami interesują się najbardziej. Dla 56% młodych osób profil na portalu społecznościowym jest miejscem do zamieszczania swoich prywatnych zdjęć, z czego blisko 9% badanych co miesiąc lub częściej zmienia swoje zdjęcie profilowe. Dość spory odsetek badanych na swoim profilu udostępnia, przekazuje dalej zdjęcia, memy, filmy i inne materiały, które otrzymali od znajomych lub które ściągnęli z różnych stron internetowych, itp. Zdecydowana większość młodzieży (89%) na swoim profilu nie zamieszcza informacji na temat swojego nastroju, taki sam odsetek badanych na swoim profilu lajkuje zdjęcia, linki oraz komentarze innych osób. Ulubionym zajęciem badanej młodzieży jest obserwowanie innych, do tej aktywności przyznaje się aż 75% badanych. Co piąta osoba zadeklarowała, że na swoim profilu bierze udział w dyskusjach, a blisko 35% badanych wskazało, że na swój profil wrzuca linki do utworów muzycznych, zaś 12% zamieszcza na nim linki do filmów. Dość duży odsetek badanych (17%) przyznaje się do tego, że do grona swoich znajomych przyjmuje osoby, których nie zna, a 23% respondentów potwierdza, że reaguje na zaczepki innych osób w sieci. Nieliczny odsetek młodzieży (2%) zadeklarował, że na swoim profilu prowadzi transmisje na żywo, tzw. livestream.

Dane tożsamościowe najczęściej udostępniane przez badane osoby w mediach społecznościowych dotyczą głównie ekspozycji własnego Ja. Dość znaczny odsetek młodych osób systematycznie relacjonuje zdarzenia życiowe za pomocą mobilnych form komunikacji, które dają im potencjalną możliwość publikowania i udostępniania online informacji o sobie. Dane te najczęściej dotyczą różnych form aktywności podejmowanych przez młodzież, miejsc, w których

ona przebywa, informacji dotyczącej jej mobilności, zapowiedzi dotyczących wydarzeń, w których będzie ona brała udział (np. udział w koncercie, imprezie), własnego wizerunku i często wizerunku swoich sympatii, znajomych (udostępnianego w formie zdjęć np. z imprezy domowej, pobytu w pubie, na wyjeździe, wycieczce, itp.), krótkich filmików wideo relacjonujących jej aktualny stan emocjonalny lub podejmowaną czynność; zamieszczania linków odsyłających do polubionych przez nią stron, serwisów, blogów, itp.

Miejscem i przestrzenią wirtualną do dzielenia się swoim życiem prywatnym jest Instagram i Snapchat. Z relacji badanych osób wynika, że Instagram jest tym portalem społecznościowym, na którym badani zamieszczają największą liczbę danych tożsamościowych (zwłaszcza zdjęć). Komunikatorem internetowym, za pomocą którego przesyłane są dane tożsamościowe, głównie zdjęcia i filmiki z ich codziennego życia jest Snapchat, a w dalszej kolejności Messenger. Facebook przez większość badanej młodzieży traktowany jest jako portal społecznościowy o wiele mniej atrakcyjny, niż Instagram. Służy on głównie po to, aby komunikować się z grupą (np. w sprawach szkolnych, przysyłać sobie informacje o zajęciach szkolnych, zadaniach domowych) oraz do komunikacji z nauczycielami.

Funkcjami użytkowymi często przez badanych w związku z publikowaniem danych tożsamościowych na portalach społecznościowych są Insta Story na Facebooku oraz Stories na Instagramie. Funkcje te pozwalają na publikowanie zdjęć i filmów, które znikają po 24 godzinach, pod tym względem podobne są do aplikacji Snapchat. Po przesłaniu materiałów, za ich pomocą można oglądać swoje Story oraz monitorować, kto ze znajomych także je zobaczył, można oglądać również Story innych użytkowników Instagrama. Dla wielu badanych publikowanie danych tożsamościowych na Instagramie, tzw. Stories, traktowane jest jako prowadzenie pamiętnika, w którym zapisuje się najważniejsze wiadomości, wrzuca zdjęcia, które pozwalają uwiecznić ważne chwile.

Badana młodzież jest świadoma konsekwencji związanych z publikowaniem niewłaściwych treści w sieci. Przyznaje się do tego, że stara się kontrolować ślady swojej obecności w niej, zwłaszcza wpisy, których dokonuje. Jak twierdzą badani, to, co teraz wrzucą do sieci, zostanie w niej, a w przyszłości mogłoby im zaszkodzić. Jako przykład podają sytuację związaną z poszukiwaniem pracy w przyszłości i postawę pracodawcy, który przed rozmową kwalifikacyjną może wyszukać ich profil, aby zdobyć informacje o potencjalnym pracowniku. Badani mają świadomość, że własne konto/profil należy prowadzić z namysłem. Czas tzw. „lekkomyślności” i „głupoty”, kiedy na swój profil pod wpływem impulsu i chwili wrzucało się jakieś mało rozważne, czy nieodpowiednie zdjęcie więk-

szość badanych ma już za sobą. Przyznają oni, że te eksperymenty miały miejsce w gimnazjum. Z relacji badanych wynika, że kiedy mieli 13, 14, 15 lat o wiele bardziej eksperymentowali ze swoją tożsamością w sieci, niż robią to dzisiaj. Jak twierdzą, obecnie starają się kreować swój wizerunek w sposób bardziej przemyślany. Z namysłem wrzucają na swój publiczny profil najbardziej odpowiednie zdjęcia, które zostały wyselekcjonowane i przeszły ich własną cenzurę lub cenzurę znajomych.

Zdecydowana większość badanych osób (64%) nie założyła nigdy w życiu fikcyjnego profilu, a aż 81% badanych na swoim profilu podaje wyłącznie prawdziwe informacje na swój temat. Nieliczne osoby (18%) odpowiedziały, że nie zawsze podają prawdziwe dane dotyczące ich osoby. Blisko 40% uczniów twierdzi, że zdarzyło się im być posiadaczem fikcyjnego profilu, z czego 14% deklaruje, że użytkuje taki profil do chwili obecnej. Osoby, które utworzyły fikcyjny profil zadeklarowały, że zrobiły to, ponieważ chciały przede wszystkim obserwować inne osoby w sieci, pozostając przy tym anonimowe, pragnęły porozmawiać z kimś nie ujawniając, kim są, chciały mieć kontakt tylko z wybranymi osobami, które same zaprosiły do grona swoich znajomych, zależało im na braniu udziału kilka razy w różnego rodzaju konkursach/loteriach/rozdaniach. 4% badanych założyło taki profil po to, aby móc bezpiecznie hejtować w sieci innych, a 3% respondentów utworzyło go po to, aby móc sprawdzić wierność swojej dziewczyny lub swojego chłopaka, dla 2% badanych motywem założenia fikcyjnego profilu było pragnienie zemsty na kimś oraz chęć podszywania się pod kogoś. Osoby posiadające fikcyjny profil najczęściej podają się za osoby starsze, niż są (7%) oraz za osoby innej płci (4%). Nieliczne osoby twierdzą, że podszywają się pod osobę sławną – celebrytę (1%), młodszą, niż są (1%) oraz za swojego znajomego (1%). Tego typu rodzaj zachowań wiązać się może z ryzykiem rozwoju tożsamości fałszywej, czy też „pseudotożsamości”, która ogranicza i blokuje autonomiczny rozwój jednostki. Ponadto zakładanie fikcyjnego profilu w celu przejawiania zachowań agresywnych, typu: cyberbullying – hejtowanie innych, zemsta na innych, podszywanie się pod kogoś, stanowią przejaw problemów eksternalizacyjnych młodych osób, które polegają na manifestowaniu swojej wrogości i agresji wobec otoczenia.

Potrzeby, jakie za pomocą portali społecznościowych i komunikatorów wyrażają i zaspokajają młodzi ludzie, to głównie: potrzeba akceptacji, potrzeba uznania, potrzeba autopromocji własnej osoby, potrzeba uzyskania popularności. Ważnym aspektem dla badanych osób są kwestie finansowe. Badana młodzież, wzorując się na blogerach, próbuje tak prowadzić swój profil, aby mieć jak największą liczbę obserwujących, tzw. followersów, co w jej myśleniu

może zapewnić jej łatwą drogę do popularności, jak również może być prostym sposobem na osiągnięcie sukcesu, zarobienie dużych pieniędzy, otrzymywanie cennych nagród od firm, które na ich profilach chcą promować swoje produkty. Ten motyw działań badanych uczniów mocno odzwierciedla osobowość człowieka ponowoczesnego, która zdaniem E. Wysockiej (2018, s. 156) „uzyskuje metaforycznie «status kameleona», gdyż jego psychika organizuje się jedynie dzięki szybkiej orientacji i ciągłej gotowości do zmiany [...] «dobre życie» staje się synonimem osiągania sukcesu, którego miarą jest dostęp do dóbr uznanych powszechnie za godne pożądania (kolekcjonowanie przeżyć i dóbr materialnych)”.

Badani wskazują również na to, że dzięki cyfrowym mediom, a zwłaszcza użytkowaniu mediów cyfrowych zaspokajają potrzebę samorealizacji, dotyczy to zwłaszcza tych badanych, którzy swoje zainteresowania rozwijają w sieci, np. osoby, które prowadzą blogi modowe, kulinarne, kanały na YouTube, np. dotyczące motoryzacji, itp. Sieci społecznościowe umożliwiają młodym osobom także nawiązywanie bliższych relacji uczuciowych, są sposobem na poznanie dziewczyny/chłopaka. Powyższe motywy użytkowania mediów społecznościowych przez młodzież dobrze wyjaśniają założenia teorii korzyści i gratyfikacji J. G. Blumera i E. Katz oraz teorii użytkowania i gratyfikacji D. McQuaila. Pierwsza, zwraca uwagę na aktywną rolę odbiorcy mediów cyfrowych oraz wysoki poziom jego świadomości. Ich użytkownik celowo wybiera treści spośród bogatych zasobów, powodowany różnymi motywami, jak np.: chęć nauczenia się czegoś, chęć spędzenia czasu, poszukiwanie towarzystwa, ekscytujących treści, relaksu, akceptacji, popularności. Teoria ta przyjmuje założenie, że ludzie korzystają z mediów po to, by zaspokoić własne potrzeby i oczekiwania. Opisuje ona potrzeby, które są ważne dla ludzi oraz powodują, że przywiązują się oni do określonych mediów. Gratyfikacje wynikające z korzystania z nich mogą mieć charakter instrumentalny (np. poszukiwanie informacji) lub nieinstrumentalny (np. rozrywka). Druga, wskazuje na to, że użytkownicy mediów cyfrowych dzięki nim gratyfikują swoje potrzeby i opisuje konsekwencje, jakie dla ich psychospołecznego funkcjonowania przynosi im zaangażowanie się w ich użytkowanie. Opisuje ona cztery grupy potrzeb gratyfikowanych przez media: (1) informacja – przekaz zaspokaja ciekawość i zainteresowania odbiorców, sprzyja poszukiwaniu przez nich rady i otrzymaniu wsparcia; (2) kształtowanie tożsamości – za pomocą mediów ich użytkownicy poszukują potwierdzenia własnego systemu wartości, odnajdują modele zachowań, na których się wzorują oraz odczuwają empatię wobec innych; (3) integracja i interakcja społeczna – media umożliwiają realizację potrzeby przynależności, akceptacji, mogą być pomocne

w wypełnianiu ról społecznych, odnajdywaniu tematów do integracji społecznej; (4) rozrywka – media są źródłem relaksu, przyjemności, wypełniają pustkę, nudę, wprowadzają w przyjemny stan, dając rozluźnienie, pozwalają uciec od problemów oraz służą realizacji preferencji związanych z kulturą.

Młodzież relacjonuje, że jej pragnienia w świecie wirtualnym i tym rzeczywistym są tożsame. Młode osoby pragną szczęścia, miłości, popularności, uwagi innych, akceptacji oraz dostatniego życia – bogactwa. Chcą iść na skróty, zaistnieć w sieci i, tak jak znani blogerzy, zyskać szybko sławę i fortunę, prowadzić szczęśliwe, bez troskie oraz bogate życie. Domagają się szybkiego zaspokojenia potrzeb, wykazując hedonistyczną postawę, liczy się natychmiastowe osiągnięcie pozytywnych doznań, stąd ważne dla nich jest nieustanne monitorowanie przychodzących powiadomień, komentarzy, czy lajków, śledzenie tego, ilu obserwatorów mają na swoim koncie. Pragnienia te odpowiadają cechom globalnego nastolatka (Melosik 2001) oraz wybranym cechom ponowoczesnej osobowości, którą symbolizuje fenomen „pustego ja” (Wysocka 2013, 2018). Osobowości młodego człowieka, która nie jest „zainteresowana budowaniem stałej tożsamości, stąd też i definiowaniem siebie jako jednostki o określonych potrzebach, wartościach, dążeniach oraz posiadającej stałe miejsce w sieci społecznych więzi (zanik wspólnotowości i prospołeczności)” (Sandel 1984, s. 81-96; za: Wysocka 2018, s. 156).

Badani, zapytani w wywiadach indywidualnych o to, jaką są osobą w świecie wirtualnym, odpowiadali różnorodnie. Nieliczni twierdzili, że są tą samą osobą, co w świecie offline, taką, która nie pozoruje się na kogoś, kim w rzeczywistości nie jest. Większość jednak wypowiadała się, że jest swoim lepszym wydaniem, lepszą wersją siebie. W sieci kreują się na piękniejszych, niż są, na bardziej odważnych, śmiałych, komunikatywnych. Jak twierdzą, taki wizerunek własnej osoby jest im łatwiej zaakceptować. Wynik ten można odnieść do założeń koncepcji patologicznego korzystania z Internetu R. J. Davisa (2001) oraz koncepcji zgeneralizowanego patologicznego korzystania z Internetu S. E. Caplana (2002), która stanowi dalszą modyfikację koncepcji R. J. Davisa. W świetle pierwszej koncepcji, osoby wykazujące większą skłonność do nadmiernego użytkowania mediów społecznościowych prezentują zniekształcone schematy poznawcze. Jeden z nich dotyczy „ja”, czyli niskiego poczucia własnej wartości, obniżonej samooceny i niskiego poczucia sprawstwa. Osoby skłonne do kompulsywnego używania mediów społecznościowych to najczęściej osoby nieśmiałe, o niskiej samoocenie, nieradzące sobie ze stresem, czy nawet cierpiące na lekkie postaci depresji. Stres oraz specyficzny sposób myślenia o sobie i świecie powodują pojawienie się kompulsji zachowania – użytkownia mediów społecznościowych,

gdyż ta aktywności kojarzona jest przez jednostkę z lepszym samopoczuciem, co prowadzi do nieprzystosowawczych schematów poznawczych. Druga koncepcja zakłada, że lęk społeczny jest predyktorem preferencji kontaktów online. Dla osób, które wykazują lęk społeczny w postaci nieumiejętności prezentowania siebie w obecności innych (w kontaktach bezpośrednich), media społecznościowe są adekwatnym środowiskiem dla komunikacji interpersonalnej, bo lęk społeczny może być tam zredukowany do minimum, a ponadto daje subiektywne poczucie kontroli nad prezentowaniem informacji o sobie i pozwala uniknąć niepożądanego wrażenia na innych.

Młodzież zapytana o to, jaki wizerunek kreują w sieci ich znajomi, czy zgodny z rzeczywistością, czy bardziej ubarwiony – w zdecydowanej większości odpowiedziała, że jest to wizerunek często niezgodny z rzeczywistym. Badani podawali przykłady dziewczyn i chłopaków, którzy w sieci na opublikowanych przez siebie zdjęciach są do siebie mało podobni. Ustawianie filtrów, przerabianie zdjęć, korygowanie w swoim wizerunku własnych niedoskonałości jest rutyną. Ten aspekt świadczy o somatyzacji tożsamości (Melosik 1999; Doda 1999; Leppert 2011; Wysocka 2018), czyli o narcystycznym zapatrzeniu się w siebie, w swoje ciało, własną cielesność. Podkreślanie priorytetu cielesności nad duchowością, emocjonalnością człowieka, bliskością z innymi, zdaniem Agnieszki Dody (1999, s. 9) sprzyja „powiększający się brak wspólnego przeżywania świata znaczeń w społeczeństwie, zmniejsza się rola tożsamości społecznej i wzrasta rola najbardziej pierwotnej tożsamości związanej z ciałem”.

Badana młodzież odpowiedziała, że życie bez dostępu do Internetu byłoby o wiele bardziej nudne. Większość badanych relacjonowała, że najwięcej czasu w sieci spędza na przeglądaniu profili swoich znajomych, publikowaniu informacji o sobie, graniu w gry komputerowe, oglądaniu filmów, itp. wtedy, gdy się nudzi. Badani twierdzą, że aplikacje mobilne ułatwiają im życie, zwłaszcza komunikację ze znajomymi, dostęp do wiedzy, pozwalają wypełnić pustkę i nudę, stanowiąc dobrą rozrywkę. Niektórzy badani odpowiadają, że trudno jest im w ogóle wyobrazić sobie to, jak mogłby wyglądać na dzień dzisiejszy świat bez dostępu do sieci. Te wypowiedzi świadczą o tym, że badani doceniają walory i bogactwo mediów cyfrowych. Ich dostosowanie do indywidualnych potrzeb użytkowników, interaktywność, anonimowość, mobilność i konwergencja zapewnia im różnorodność przekazu, wielość form ekspresji siebie (słowną, graficzną, audiowizualną). Media cyfrowe postrzegają jako narzędzia użyteczne, niezmiernie proste w obsłudze i przydatne w codziennym funkcjonowaniu. W tym kontekście warto odwołać się do modelu akceptacji technologii F. D. Davisa, który zakłada, że zachowanie polegające na korzystaniu z nowych technologii determinowane jest

właśnie poprzez te czynniki. Znaczącą rolę odgrywa intencja ich użycia, która z kolei determinowana jest przez postawę wobec użycia danej technologii oraz spostrzeganie jej przydatności dla użytkownika. Niezmiernie ważnym czynnikiem jest także spostrzegana łatwość użycia danej technologii, która ma bezpośredni wpływ na spostrzeganą przydatność oraz postawy jednostki wobec korzystania z niej.

Jednocześnie, dość znaczny odsetek badanych zwraca uwagę na to, że obserwuje u siebie pewne sygnały świadczące o tym, że korzystanie z zasobów Internetu, a zwłaszcza mediów społecznościowych i komunikatorów stało się dla nich czynnością, od której się uzależnili. Zauważają oni u siebie takie symptomy nadmiernego, czy też problemowego korzystania z Internetu, jak utrata kontroli nad czasem spędzonym w sieci, pogorszenie nastroju – odczuwanie niepokoju i rozdrażnienia, w wyniku ograniczonego dostępu do Internetu lub brak tego dostępu, pogorszenie wyników w nauce na skutek spędzania dużej ilości czasu w sieci. Niektórzy badani wskazują także na psychosomatyczne objawy, takie jak np. problemy ze snem, trudności w utrzymaniu koncentracji uwagi na lekcjach.

Podsumowując powyższe wyniki, stwierdzić można, że dla większości badanej młodzieży publiczna artykulacja Ja stanowi ważny wymiar ich tożsamości. Badając wzory odkrywania i ujawniania informacji na swój temat wśród uczniów bydgoskich szkół ponadgimnazjalnych zauważa się, że w przypadku zdecydowanej większości badanych istnieje silna potrzeba wykorzystywania mediów cyfrowych, by opowiadać innym swoje stany emocjonalne, zainteresowania czy poglądy i by ten proces miał charakter regularny i trwały, co z kolei wiąże się z cechą ponowoczesnej osobowości nastolatka, jaką jest egocentryzm. Koncentracja młodych osób na sobie i własnych potrzebach jest niezmiernie ważna. Szczególnie istotna jest także somatyzacja tożsamości, postrzeganie siebie przez pryzmat swojej cielesności, atrakcyjności fizycznej, która odpowiada kanonom współczesnych wzorców męskości i kobiecości. Ten aspekt zachowań młodzieży w sieci odpowiada (opisywanej w pierwszej części książki) homogenizacji jej gustu, czyli jego ujednolicenia, będącego elementem globalnej kultury młodzieży.

Z badań wypływa wniosek, że z im większą częstotliwością badani korzystają z mediów cyfrowych, tym generują większą ilość strumienia danych dotyczących ekspozycji własnego Ja. Ci uczniowie, którzy posiadają kilka profili na różnych portalach społecznościowych, używają różne aplikacje mobilne, komunikatory znacznie częściej, niż ich rówieśnicy posiadający mniejszą liczbę aplikacji i profili na portalach społecznościowych, zostawiają ślady swojej cyfrowej obecności i publikują więcej danych tożsamościowych. Odnosząc takie

zachowania do opisanych wcześniej cech ponowoczesnej osobowości młodych osób uznać można, że charakteryzuje je szybkość i zmienność. Ujawniają oni tendencję do maksymalizacji efektu zarządzania swoim czasem, bycia w stałym dostępie do informacji, konieczność szybkiej wymiany doświadczeń. Zachowania te bliskie są charakterystyce globalnego nastolatka, który, użytkując współczesne środki komunikacji i mediów, głównie Internet, podlegając procesom globalizacji, prezentuje ujednolicone doświadczenia i potrzeby. Łatwy i szybki dostęp do sieci umożliwia mu „zapoznanie się z globalną ofertą kultury młodzieżowej i stanowi możliwość dzielenia się owymi doświadczeniami i potrzebami z rówieśnikami z całego świata. Dzięki temu przepływowi informacji ikony i praktyki kulturowe są doskonale czytelne i trafnie interpretowane przez młodzież na całym globie” (Kluczyńska 2010, s. 67).

Analizując zebrane w drodze badań dane, potwierdzić można spostrzeżenie Alice Marwick (2010), autorki studium poświęconego praktykom upubliczniania Ja i określenia swojego statusu online, która zauważa, że jest to rodzaj niematerialnej pracy emocjonalnej, forma uważnego reedytowania Ja. Opiera się na agregowaniu i autokwantyfikacji cyfrowych części Ja, przy czym konsekwencje tego procesu mogą być dwojakie. Pozytywne, bo wpływać mogą na poprawę relacji interpersonalnych i wzrost pozycji społecznej, zwiększać mogą poziom dobrostanu psychicznego oraz kapitał społeczny młodych osób. Negatywne, gdyż prowadzić mogą do coraz większych trudności w zarządzaniu prywatnością i związanym z tym poczuciem cyfrowego nadzoru, a także zwiększać mogą poziom stresu. Dla młodych osób publiczna ekspozycja Ja stanowi ważny wymiar ich tożsamości. Odpowiada ona skrajnemu indywidualizmowi, gdzie liczy się osobista kreacja, często bez potrzeby odniesień do standardów społeczno-kulturowych oraz hedonizm. „Coraz szybsze i sfragmentaryzowane życie, pozbawione głębszego sensu i punktów odniesienia sprawia, iż Internet staje się coraz bardziej popularną formą kreacji siebie. Strony domowe, blogi, czy też uczestnictwo w forach dyskusyjnych, czatach, pozwala zaistnieć, zaprezentować siebie, czasem w jaśniejszym, niż zazwyczaj świetle” (Szpunar 2005, s. 378). Efektem tego może być fałszywy sposób autokreacji, tworzenie fikcyjnych tożsamości, które pozwalają dojść do głosu ukrytym popędem, albo też z lęku przed byciem odrzuconym, nieakceptowanym pozwalają im na bycie chociaż przez chwilę swoją lepszą wersją: młodszymi, piękniejszymi, bardziej atrakcyjnymi społecznie (Szpunar 2005). „Internetowe życie zaspokaja wiele indywidualnych potrzeb, pełniąc funkcje terapeutyczne, autoprezentacyjne, autopromocyjne, twórcze, czy ekshibicjonistyczne” (Szpunar 2005, s. 378). Sprzyjać może rozwojowi egocentryzmu, zachęca do koncentracji na sobie i własnych

potrzebach, co, jak zauważa E. Wysocka (2013) jest kulturowo i społecznie akceptowane oraz wzmacniane, jednak powodować może trudności z przyjęciem własnej kreacji, samookreśleniem się.

5.6. Mocne strony i ograniczenia badań własnych

Koncepcja badań zaprezentowanych w tej pracy odwołuje się do kilku obszarów wiedzy: (1) podejścia rozwojowego i przyjmowanego w jego ramach procesualnego ujęcia tożsamości, w którym zakłada się, że jej rozwój stanowi dynamiczny proces, charakteryzujący się przechodzeniem do kolejnych stadiów rozwoju – osiąganiem kolejnych statusów tożsamości, ale również stagnacją – trwaniem w jednym jej stadium rozwoju lub nawet regresem do wcześniejszych jej faz; (2) założeń społeczno-poznawczej koncepcji tożsamości autorstwa Michalea D. Berzonsky'ego, która pozwala na poznanie sposobów radzenia sobie przez młodzież z pojawiającym się kryzysem tożsamości poprzez identyfikację tzw. stylów tożsamości oraz (3) wiedzy o czynnikach ryzyka problematycznego użytkowania mediów cyfrowych, jak i czynnikach chroniących przed tego typu szkodliwym korzystaniem z nich; (4) modeli i koncepcji teoretycznych wyjaśniających użytkowanie mediów cyfrowych przez młodzież oraz wyników krajowych i zagranicznych badań dotyczących aktywności online młodych osób, znaczenia i funkcji, jakie pełnią media cyfrowe w ich życiu. Takie teoretyczne i empiryczne ujęcie koncepcji przeprowadzonych badań stanowi przesłankę o mocnej ich stronie, mają one bowiem dobre ugruntowanie w literaturze podjętej problematyki badawczej oraz jej empirii (szerokim przeglądzie wyników badań prezentowanych w licznych raportach).

Badanie statusów rozwoju tożsamości młodzieży w kontekście użytkowania przez nią mediów cyfrowych, w tym nadmiernego korzystania przez nią z portali społecznościowych, w świetle zgromadzonej wiedzy wydaje się być cenną inicjatywą, a zarazem zagadnieniem wartym dalszego rozpoznania. Przegląd krajowych i zagranicznych badań wskazuje na to, że brakuje wyników badań empirycznych, skupiających się na badaniu związków między zaangażowaniem młodzieży w aktywność cyfrową a procesem rozwoju jej tożsamości. Próby takich poszukiwań podjęli się, jak dotąd, fińscy naukowcy⁷², którzy za cel swoich badań ustanowili identyfikację możliwych związków pomiędzy statusami tożsamości a zaangażowaniem cyfrowym dorastającej młodzieży, poprzez

72 Zob.: R. Mannerström, L. Hietajärvi, J. Muotka, K. Salmela-Aro (2018), *Identity profiles and digital engagement among Finnish high school students*, „Cyberpsychology: Journal of Psychosocial Research on Cyberspace”, 12(1), DOI: <https://doi.org/10.5817/CP2018-1-2>

które rozumieli posiadane przez nią umiejętności cyfrowe, granie w gry online, podejmowanie działań online opartych na przyjaźni i zainteresowaniach oraz nadmierne wykorzystywanie przez nią technologii informacyjno-komunikacyjnych. Przed przystąpieniem do badań dokonali oni przeglądu literatury pod kątem prowadzonych w tym obszarze badań, w wyniku którego stwierdzili, że brakuje badań empirycznych dotyczących opisu związków między procesami tożsamościowymi młodzieży a jej cyfrowym zaangażowaniem. Za przykład podają jedynie prace Dario Bacchini, Grazi De Angelis i Angelo Fanara (2017)⁷³, którzy, posługując się Trójwymiarowym Modelem Tożsamości opracowanym przez Crocetti i współautorów (2008) badali formowanie się tożsamości u dorastających graczy gier RPG nadmiernie grających w gry dla wielu graczy, określane jako MMORPG. Podjęte analizy, oparte na modelu równań strukturalnych przyniosły wniosek, że nadmierne granie negatywnie korelowało z zobowiązaniami tożsamościowymi i pozytywnie wiązało się z podejmowaniem ponownego rozważania. Ogólny wniosek sprowadzał się do tego, że fakt bycia regularnym graczem gier RPG wydaje się wiązać z utrudnioną ścieżką procesu formowania się tożsamości (Bacchini i in. 2017, s. 191).

W literaturze ostatnich lat podkreśla się, że w badaniach nad tożsamością powinno się wziąć pod uwagę różne sfery życia człowieka (Goossens 2001; Oleś 2012; Brzezińska i in. 2012), a nie tylko badać główne domeny. Już James E. Marcia (1966) zakładał, że procesy tożsamościowe są podejmowane z różnym nasileniem w różnych sferach tożsamości. Odwołując się do tych założeń, badacze postulują, że niezmiernie ważne jest poznanie funkcjonowania człowieka i rozwoju jego tożsamości w innych obszarach życia, gdyż osiągnięcie trwałego poczucia tożsamości w jednej sferze niekoniecznie musi oznaczać osiągnięcie trwałej i dojrzałej tożsamości w innej. Podjęcie poszukiwania w sferze zawodowej, czy światopoglądu wcale nie oznacza poszukiwania z podobną intensywnością w sferze relacyjnej. W związku z powyższym, badania miały na celu poznanie treściowych aspektów kształtowania się tożsamości adolescentów w domenie plany na przyszłość, jak również w kontekście użytkowania przez nich mediów cyfrowych. Istotne było poznanie związków między prezentowanymi przez młodzież statusami rozwoju tożsamości a nadmiernym użytkowaniem przez nią portali społecznościowych, jak również pogłębienie badań o aspekt percepcji siebie w świecie wirtualnym.

73 D. Bacchini, G. De Angelis, A. Fanara (2017), *Identity formation in adolescent and emerging adult regular players of massively multiplayer online role-playing games (MMORPG)*, „Computers in Human Behavior”, 73, s. 191-199, <https://doi.org/10.1016/j.chb.2017.03.045>

Na zasadność badania wpływu technologii cyfrowych na rozwój społeczny i poznawczy młodych ludzi, a pośrednio na możliwości budowania za ich pomocą koncepcji siebie, podejmowania szerokich poszukiwań tożsamościowych, a wreszcie integracji tożsamości wskazują liczni badacze (Manago 2015; Gonzales i Hancock 2008). Podkreślają oni, że ogromne zasoby mediów społecznościowych oferować mogą młodym osobom wsparcie rówieśnicze, dawać im mogą poczucie przynależności, a tym samym sprzyjają poszerzaniu możliwości poszukiwań tożsamościowych i podejmowania ważnych decyzji dotyczących np. ich przyszłości edukacyjnej, czy zawodowej.

Ciekawą propozycją badania treści tożsamościowych stanowią założenia modelu opracowanego przez Marię Kłym-Gubę i Jana Ciecucha⁷⁴ (2016), który opisuje 12 dominujących domen, odpowiadających treściowym aspektom kształtowania tożsamości w okresie adolescencji. Autorzy wyróżnili je, analizując te sfery funkcjonowania, które przez badaczy okresu dorastania wskazywane są jako szczególnie istotne dla postrzegania samego siebie. Przyjęli oni za K. Luyckxem i współpracownikami (2008) definicję poszukiwania szerokiego (eksploracji), które oznacza odkrywanie, dociekanie, zbieranie informacji o różnych alternatywach i możliwych opcjach wyboru w istotnych tożsamościowo obszarach. Na tej podstawie wyróżnili 12 obszarów (domen), odnoszących się do sfery poznawczej oraz behawioralnej, którymi są: czas wolny młodzieży, jej wygląd fizyczny, rodzina pochodzenia, praca, relacje chłopak–dziewczyna, wyrażanie własnego zdania, postrzeganie własnego miejsca w cyklu życia, autorefleksja, przyszłość, przyszła rodzina, światopogląd, stosunek do zasad. Niestety, nie ma wśród nich domeny związanej z użytkowaniem mediów cyfrowych, choć może warto tę aktywność młodzieży umieścić w obszarze badania jej czasu wolnego.

Do mocnych stron badań należy zastosowana metodologia, a w jej ramach bateria użytych narzędzi i przyjęta procedura badania. Narzędzia takie, jak DIDS oraz ISI-5 pozwoliły na pomiar wymiarów tożsamości oraz stylów przetwarzania procesów tożsamościowych, dzięki czemu możliwym było za ich pomocą określenie statusów rozwoju tożsamości prezentowanych przez badaną grupę młodzieży szkół ponadgimnazjalnych, a pośrednio wskazanie faz rozwiązywania kryzysu tożsamości, w jakich się ona znajduje. W tym celu kierowano się

74 Zob. też: M. Kłym, J. Ciecuch (2015), *The Early Identity Exploration Scale – a measure of initial exploration in breadth during early adolescence*, „Frontiers in Psychology”, s. 6:533, DOI: 10.3389/fpsyg.2015.00533 oraz M. Kłym-Guba, J. Ciecuch (2016), *Dynamika poszukiwania tożsamościowego w różnych domenach we wczesnej adolescencji: wyniki badań longitudinalnych*, „Roczniki Psychologiczne”, 19(2), s. 221-237, DOI: 10.18290/rpsych.2016.19.2-2pl

procedurą opisaną przez A. I. Brzezińską (2017). Warto dodać, że przegląd badań krajowych i zagranicznych wskazuje na to, że są to najbardziej popularne w ostatnich latach narzędzia pomiarowe stosowane do oceny wymiarów/statusów rozwoju tożsamości oraz stylów tożsamości, które posiadają adaptacje w wielu krajach świata (na co wskazano wcześniej przy opisie tych narzędzi). Z kolei skala SONKSS-14 pozwoliła na wstępną identyfikację osób zagrożonych ryzykiem nadmiernego korzystania z portali społecznościowych, a kwestionariusz ankiety „*Ja online*” pozwolił poznać sposób funkcjonowania młodych osób w przestrzeni wirtualnej, zwłaszcza w kontekście użytkowania mediów społecznościowych i kreowania za ich pomocą tożsamości młodych osób. Dalsze analizy statystyczne umożliwiły dokonanie porównań międzygrupowych, dzięki którym możliwe było zaobserwowanie, w jaki sposób badana młodzież o różnych statusach rozwoju tożsamości użykuje media społecznościowe.

Mocną stroną badań było uwzględnienie i poszanowanie kwestii etycznych związanych z organizacją procesu badawczego, pozyskiwaniem osób do badań oraz ich wykonaniem. W procedurze pozyskiwania osób do badań uwzględniony został ich dobrowolny udział w badaniu, co oznacza, że każdy z badanych na etapie badań sondażowych na poziomie klasy i wywiadów indywidualnych został poinformowany o przysługującym mu prawie do odmowy wzięcia udziału w nich i jednocześnie został zapytany o wyrażenie deklaracji zgody uczestnictwa w nich. W przypadku osób nieletnich, badania zostały poprzedzone pozyskaniem zgody rodziców/opiekunów na udział ich dziecka/podopiecznego w nich. Badani zostali poinformowani o tym, że wywiad jest rejestrowany (nagrywany na dyktafon) i zostali poproszeni o wyrażenie zgody na jego zapis, jednocześnie uzyskując zapewnienie, że nagranie nie będzie nigdzie rozpowszechnione i upubliczniane. W trakcie prowadzonego wywiadu respondentom przysługiwało prawo do powstrzymania się od udzielenia odpowiedzi na pytanie dla nich niewygodne lub prawo do zakończenia wywiadu w dowolnym czasie jego trwania. W celu zminimalizowania ryzyka podawania przez badaną młodzież nieprawdziwych odpowiedzi, w badaniach kwestionariuszowych i realizowanych w drodze wywiadów indywidualnych zapewniano ją o pełnej anonimowości badań, podkreślając ich poufny charakter.

Atutem badań było zastosowanie procedury badawczej, mającej na celu pogłębienie danych empirycznych zgromadzonych w toku badań sondażowych o analizę jakościową treści uzyskanych w drodze przeprowadzonych z młodzieżą pogłębionych wywiadów indywidualnych. Zabieg ten przyczynił się do poszerzenia wiedzy i poznania subiektywnej perspektywy młodych osób na temat użytkowania przez nie mediów cyfrowych, ich funkcji oraz znaczenia w kreowa-

niu przez nie swojej tożsamości. Dzięki niemu możliwe było poznanie obszaru badanej rzeczywistości o nie poddane pomiarowi w badaniach ankietowych aspekty badanego zjawiska, którymi były:

- sposób kreowania przez młodzież własnego wizerunku w sieci – przemyślany vs. spontaniczny;
- percepcja młodych osób dotycząca tego, jak mogą być postrzegani przez oglądające je w sieci osoby;
- akceptacja przez badanego swojego wizerunku w świecie wirtualnym vs. jej brak;
- potrzeby i pragnienia, jakie badana młodzież zaspokaja, bądź próbuje zaspokoić za pomocą użytkowania mediów cyfrowych, zwłaszcza sieci społecznościowych;
- funkcje i znaczenie, jakie mediom cyfrowym nadają badane osoby.

Wartością dodaną przeprowadzonych badań, a zarazem użytecznym aspektem badań jest narzędzie przygotowane do oceny aktywności online badanej młodzieży, jakim jest i kwestionariusz ankiety „*Ja online*” opracowany przez autorkę tej pracy oraz przygotowany na potrzeby badań z młodzieżą i wykorzystany w badaniach pilotażowych scenariusz badania focusowego z nią. Narzędzia te mogą być używane przez pedagogów szkolnych do oceny podejmowanych rodzajów aktywności młodzieży w sieci. Zebrane na ich podstawie wnioski przydatne mogą być do formułowania celów oddziaływań profilaktycznych, pośrednio również identyfikowania czynników ryzyka i czynników chroniących oraz odczytywania przesłanek tożsamościowych adolescentów.

Zgromadzone w toku badań wyniki stanowią cenne źródło informacji. Powinny one spotkać się z zainteresowaniem osób zajmujących się problemami tożsamościowymi młodzieży oraz socjalizacyjną rolą nowych mediów. Poznanie specyfiki funkcjonowania młodych osób, prezentowanych przez nie statów rozwoju tożsamości oraz strategii stosowanych w procesie radzenia sobie z zadaniem rozwojowym, jakim jest rozwiązywanie kryzysu tożsamości oraz związanych z tym wyzwań, w tym również użytkowania mediów cyfrowych, ich funkcji i znaczenia dla kreowania przez nie własnej tożsamości przyczynić się może do bardziej adekwatnego doboru celów oddziaływań wychowawczo-profilaktycznych w grupach dorastającej młodzieży szkolnej.

Prezentowane badania mają również swoje ograniczenia. Dane empiryczne zostały zebrane za pomocą badań kwestionariuszowych, które miały charakter samoopisowy, a wiadomym jest fakt, że metoda samoopisowa charakteryzuje się niedoskonałością. Niesie ona ryzyko tego, że odpowiedzi badanej młodzieży na pytania kwestionariusza mogły zostać zniekształcone przez takie zmienne

zakłócające, jak np. lęk przed oceną, czy subiektywne interpretowanie przez badane osoby stopni odpowiedzi na skalach pomiarowych. Pytania w kwestionariuszu ankiety „*Ja online*” dotyczyły wielu intymnych spraw, np. posiadania fikcyjnych kont, podawania się na nich za inne osoby, oglądania w Internecie stron pornograficznych, sposobu reagowania na negatywne wpisy pod opublikowanymi materiałami w sieci, itp. Niektórzy uczniowie mogli obawiać się podawania prawdziwych danych, zakładając, że wgląd do nich będą mieli ich nauczyciele, rodzice bądź opiekunowie. Ryzyko podawania przez respondentów nie do końca rzetelnych danych mógł powodować dobrze znany w badaniach kwestionariuszowych (i nie tylko) mechanizm związany z potrzebą aprobaty społecznej.

Z pewnością wyzwaniem dla badanej młodzieży było wypełnianie w czasie jednej godziny lekcyjnej dość obszernych kwestionariuszy ankiet, które na celu miały pomiar licznych zmiennych. Pokażna lista pytań ankietowych, skal pomiarowych wywoływać mogła u nich uczucie znużenia, zmęczenia, co w konsekwencji przekładać się mogło na słabszą koncentrację uwagi, niezbyt uważne czytanie pozycji kwestionariusza, pomijanie danych, szybkie udzielanie odpowiedzi niepoprzedzone wnikliwym namysłem, a to skutkowało brakami danych i gorszą jakością zebranego materiału badawczego. Badana młodzież wypełniającą skalę DIDS i ISI-5 zwracała ponadto uwagę na niejasność niektórych itemów oraz ich zbieżność treściową. Dopytywali się o interpretację niektórych z nich oraz relacjonowali, że mają wrażenie, że wciąż pytani są o to samo. Użyty w badaniach sondażowych kwestionariusz ankiety „*Ja online*” w kolejnej edycji badań powinien zostać zaktualizowany. Brakuje np. w nim pytań o użytkowanie platformy TikTok, która zyskuje od niedawna ogromną popularność w populacji dzieci i młodzieży. Na etapie powstawania kwestionariusza oraz prowadzenia badań, platforma ta jeszcze nie istniała, zatem w narzędziu brakuje pytań odnoszących się do jej użytkowania przez młodzież. Warto zatem byłoby zrewidować to narzędzie pod kątem pytań o użytkowanie nowych aplikacji, komunikatorów, platform i sieci, które pojawiają się wraz z rozwojem nowych technologii informacyjno-komunikacyjnych.

Do ograniczeń badań zaliczyć można również dość skromną liczbę zmiennych socjodemograficznych poddanych pomiarowi (badano tylko płeć, typ szkoły ponadgimnazjalnej oraz rodzaj oddziały klasowego, do którego uczęszcza badana młodzież). Znacznie ciekawszy obraz badanej próby i socjodemograficznych korelatów tożsamości młodzieży oraz podejmowanej przez nią aktywności online przyniosłyby badania, w których na przykład uwzględniony zostałby szerszy kontekst środowiska społecznego i jego właściwości (np. typ

rodziny, wykształcenie rodziców, status społeczno-ekonomiczny rodziny i inne). Te zmienne warto analizować w przyszłości, gdyż właściwości środowiska społecznego wpływają na styl życia i zachowania dorastającej młodzieży (Mazur 2014), a ponadto, jak pisze A. I. Brzezińska (2017), przebieg i efekty procesu kształtowania się tożsamości w znacznym stopniu zależne są od jakości otoczenia, w którym ten proces się odbywa. Badania longitudinalne potwierdzają, że taka zmienna, jak status socjoekonomiczny rodziców odgrywa znaczącą rolę w rozwoju statusów tożsamości (Fadjukoff 2007; Fadjukoff i in. 2010; Mannerström i in. 2016). Z przeglądu literatury wynika także, że zachowania rodziców, a zwłaszcza ich zdolność do budowania bliskich i ciepłych relacji z dorastającymi dziećmi pełnią istotną rolę w kształtowaniu się tożsamości młodych osób oraz rozwoju zachowań ryzykownych, w tym szkodliwego użytkowania mediów cyfrowych. Brakuje jednak nadal badań, które opisywałyby dynamikę wzajemnej interakcji intra- i interpersonalnych czynników ryzyka oraz czynników ochronnych, oddziałujących na dzieci i młodzież w trakcie ich rozwoju. Jest to obszar, który z pewnością wymaga dalszych eksploracji empirycznych.

Główną słabością prezentowanego projektu badawczego jest zastosowany schemat badania, który zakładał przeprowadzenie badań jednorazowych (badania poprzeczne), choć niektórzy badacze, w tym zagraniczni autorzy, np. Mannerström, Hietajärvi, Muotka, Salmela-Aro (2018), stosując to samo instrumentarium (Skala DIDS), również prowadzą badania w tego typu schemacie badań. Jak wiadomo, przeprowadzenie badań longitudinalnych wiąże się z wykonaniem kilku pomiarów w czasie, a taka realizacja badań wymaga znacznych środków finansowych, których autor badań nie posiadał oraz zasobów rzeczowych i ludzkich. Te ograniczenia uniemożliwiły planowanie badań podłużnych i wyznaczyły konieczność przeprowadzenia badań poprzecznych. Planując jednak ponowne badań w przyszłości, zasadne wydaje się przemyślenie wdrożenia nieco innej ich procedury, gdyż w przypadku badania tożsamości młodzieży, rozumianej jako dynamiczny proces, najlepszym rozwiązaniem byłoby przeprowadzenie badań w odpowiednio zaplanowanych odstępach czasu, minimum roku szkolnego, gdyż tożsamość w okresie adolescencji kształtuje się bardzo intensywnie, zatem tego typu odstępy w badaniach są uzasadnione. Ciekawą koncepcję badania, na której można się wzorować, stanowią badania zaprojektowane i wykonane przez zespół kierowany przez A. I. Brzezińską (2017) oraz badania wykonane pod kierunkiem M. Kłym-Guby i J. Ciecucha (2016). Dla przykładu, w badaniach wykonanych pod kierunkiem A. I. Brzezińskiej w latach 2012-2015, zastosowany został ciekawy, ale złożony plan badań, dający możliwość przeprowadzenia aż trzech rodzajów porównań – poprzecznych, ukośnych i podłużnych, co pozwoli-

ło na śledzenie zmian i określenie ich rodzaju (Brzezińska 2017). Taki schemat badania procesualnego ujęcia tożsamości młodzieży zdaje się być najlepszą propozycją.

Narzędziem, które warto byłoby wykorzystać w przyszłych badaniach nad rozwojem tożsamości młodzieży po to, aby zbadać nasilenie procesów tożsamościowych wyróżnionych w Modelu Podwójnego Cyklu Formowania się Tożsamości jest *Kwestionariusz Procesów Tożsamościowych* (KTP-36) autorstwa A. Słowińskiej i A. Oleszkowicz (2015). Umożliwia on lepsze poznanie procesów adaptacyjnych i dezadaptacyjnych, związanych z kształtowaniem się tożsamości w różnych domenach, np. zawodowej, intymnej, światopoglądowej, itp. Autorki zmodyfikowały nieco przyjęty w modelu K. Luyckxa i współpracowników opis procesów tożsamościowych, tworząc ujęcie pozwalające na pomiar ich w sześciu wymiarach: refleksyjnego poszukiwania szerokiego, ruminacyjnego poszukiwania szerokiego, podejmowania zaangażowania, refleksyjnego poszukiwania głębokiego, ruminacyjnego poszukiwania głębokiego oraz identyfikacji ze zobowiązaniem. Podstawą ich wyróżnienia była próba lepszego poznania procesów mających adaptacyjny, jak i dezadaptacyjny charakter, gdyż, jak uważają autorki, ważny jest aspekt tymczasowości podjętych decyzji, które odnoszą się do procesu podejmowania zobowiązań (Oleszkowicz i Gwiżdż 2019).

W przyszłości można byłoby poszerzyć perspektywę badania tożsamości młodzieży o pomiar jej rozwoju w zakresie wspomnianych wcześniej 12 domen poszukiwania wyróżnionych przez M. Kłym-Gubę i J. Ciecuchę (2016). Narzędziem badawczym, które warto byłoby zastosować w dalszych badaniach jest: *Kwestionariusz wczesnego poszukiwania tożsamościowego* (EIES; Kłym i Ciecuch 2015). Jest to kwestionariusz portretowy o bardzo ciekawej budowie, który umożliwia pomiar poszukiwania w 12 istotnych tożsamościowo domenach w okresie wczesnej adolescencji. Zestaw klasycznych itemów dla każdej ze skal został poprzedzony krótkim opisem dwóch osób różniących się od siebie w odniesieniu do tego, co robią, czują i myślą w danej sferze. Zadaniem badanego jest przeczytanie opisów tych osób, z których jedna w danej dziedzinie poszukuje, a druga nie poszukuje, a następnie ustosunkowanie się do twierdzeń na swój temat, opisujących podobieństwo do jednej lub drugiej osoby. Zastosowanie takiej formy narzędzia umożliwia osobom badanym lepsze zrozumienie stwierdzeń, porównanie się do osób opisanych w kwestionariuszu i ułatwia autorefleksję. Badani ustosunkowują się do pozycji kwestionariuszowych na 5-stopniowej skali Likerta, określając częstotliwość poszczególnych aktywności – od bardzo rzadko lub nigdy do bardzo często lub zawsze.

Innym przykładem ciekawego projektu badawczego, który mógłby znaleźć zastosowanie w dalszym pogłębieniu prezentowanych tu badań, jest propozycja badań nad tożsamością młodzieży studenckiej, wykonanych przez E. Wysocką (2013). W przypadku badania młodzieży akademickiej zastosować można opracowaną przez autorkę 30-itemową skalę, która umożliwia wyłonienie osób funkcjonujących zgodnie z wymogami i zadaniami wpisanymi we wczesną dorosłość, a także identyfikację tych, którzy „zawieszają decyzje autokreacyjne”, prezentując wysoki poziom akceptacji cech ponowoczesnej osobowości lub też tych, którzy prezentują niski poziom akceptacji tych cech, a zatem przyjmują określaną autokreację, czy, jak pisze autorka, dokonują ostatecznych samookreśleń.

Na końcu warto także podkreślić, że wnioski z badań nie mogą być oczywiście generalizowane na całą populację młodzieży szkół ponadgimnazjalnych, co wynika z wielkości przebadanej próby w badaniach sondażowych (N=1503) i skromnej liczby uczestników wywiadów (n=12).

5.7. Rekomendacje dla praktyki edukacyjnej

A. I. Brzezińska i J. Ciecuch (2016) piszą, że proces dorastania współczesnej młodzieży, w tym formowania się jej tożsamości, różni się istotnie w stosunku do poprzednich pokoleń. Ta różnica jest następstwem między innymi przemian demograficznych i ekonomicznych, jakie zaszły w ostatnich latach w Europie i na świecie. Postępujące zmiany spowodowały, że pojawiła się możliwość nie tylko wyboru własnej ścieżki rozwoju, ale również tworzenia nowej, zupełnie niepodobnej do ścieżki wcześniejszych pokoleń, ani do ścieżek wybieranych czy tworzonych przez rówieśników. Autorzy zwracają uwagę na to, że dorastanie dzisiaj jest pełne trudności, wiązać się może z różnymi ograniczeniami: większą konkurencyjnością na rynku pracy, brakiem adekwatnego do potrzeb wsparcia, nie tylko emocjonalnego, lecz także instytucjonalnego. Podejmowanie pierwszych prób sprawdzenia własnej samodzielności i niezależności sprzyjać może osiągnięciu dobrostanu przez jednostkę, ale również narażać może ją na doświadczanie niepewności i lęku, wzmacniać może trudności z określeniem własnej tożsamości, a tym samym utrudniać podjęcie ważnych decyzji życiowych, stając się źródłem postępującego poczucia bezradności.

Media cyfrowe w tym nowym świecie młodzieży pełnią ważną rolę. Mogą pomagać zaspokajać jej wiele indywidualnych potrzeb, sprzyjać mogą jej rozwojowi, ułatwiać eksplorację, poszukiwania siebie, identyfikację zobowiązań i podejmowanie ich, ale także stanowić mogą dla niego zagrożenie, powodując trudności w funkcjonowaniu psychospołecznym.

Poniżej, w oparciu o wyniki uzyskane z badań oraz dokonany przegląd literatury, sformułowano wstępne ustalenia dotyczące tego, jakie profilaktyczne, interwencyjne oraz terapeutyczne działania warto podejmować w kontekście kształtowania własnej tożsamości w Internecie, bezpiecznego korzystania przez młodzież z zasobów sieci, a zwłaszcza użytkowania przez nią mediów społecznościowych. Oto one:

- Warto w działaniach edukacyjnych, zarówno oddziaływaniach rodzicielskich, jak i szkolnych podejmować z młodzieżą tematykę związaną z akceptacją własnego wizerunku i budować u dorastającej młodzieży pozytywny obraz własnej osoby, zwłaszcza wzmacniać samoocenę dotyczącą nie tylko jej atrakcyjności fizycznej, ale również kompetencji społecznych, emocjonalnych, poznawczych, uzdolnień, pasji i zainteresowań. Wyniki badań wskazują na to, że zarówno dziewczęta, jak i chłopcy, spędzając dużo czasu na portalach społecznościowych, dokonują porównań z innymi ich użytkownikami, w wyniku których czują się mniej atrakcyjne/i i pewne/i siebie. Obserwowanie perfekcyjnych zdjęć innych internautów i bezkrytyczne przyjmowanie ich jako nieskazitelnie idealnych wywołuje u młodych osób obniżony nastrój i przekonanie o własnej niedoskonałości, co sprawia, że aby sprostać wymagającym wzorcom obserwowanym w przestrzeni wirtualnej, zaczynają podejmować ryzykowne zachowania, np. uprawiać intensywny/szkodliwy wysiłek na siłowni połączony z przyjmowaniem sterydów anabolicznych, nadmiernie kontrolować jedzenie, doprowadzając do zaburzeń odżywiania. Warto edukować młode osoby w zakresie krytycznego sposobu analizy zamieszczonych w Internecie zdjęć i materiałów. Niestety, często nie zdają sobie one z tego sprawy, że większość osób zamieszczających swoje zdjęcia na profilu celowo prezentuje siebie w lepszym świetle, często niezgodnym z rzeczywistością;
- Istotną kwestią w zakresie wspierania rozwoju młodzieży i edukacji dotyczącej bezpiecznego prezentowania przez nią zachowań w sieci, jest nauka rozpoznawania presji mediów, rówieśników, umiejętność odczytywania mechanizmów zewnętrznej kontroli. Wyniki badań pokazują, że młode osoby, kreując swój wizerunek w sieci, przed opublikowaniem w niej własnych materiałów najpierw przeglądają profile innych osób, głównie rówieśników, wzorując się na nich, próbują je naśladować. Młodzież z chęcią podejmuje w sieci zachowania konformistyczne związane z wpływem społecznym, w tym przypadku z wpływem rówieśniczym. W związku z tym, istotnym zadaniem powinna być rozmowa z młodzieżą o mechanizmie działania konformizmu informacyjnego i normatywnego. Ważna jest także praca nad wzmacnianiem indywidualnych czynników, chroniących młode osoby, zwłaszcza samooceny, pewności siebie i asertywności. Praca nad nimi powinna skutkować również lepszym radzeniem sobie przez młodzież z rozwią-

zywaniem kryzysu tożsamości, gdyż, jak pokazuje przegląd badań, czynniki te częściej charakteryzują osoby o nieukształtowanej tożsamości, zazwyczaj statusie tożsamości eksploracji ruminacyjnej i moratoryjnej.

- Problematyką mocno powiązaną z powyższą kwestią powinna być właściwa edukacja seksualna, a w jej ramach szeroko pojęta seksualizacja. Poprzez analizowanie treści i przekazów płynących z reklam, teledysków, relacji z życia gwiazd show-biznesu, popularnych blogerów, internetowych profili celebrytów powinno rozwijać się u młodzieży umiejętność krytycznego analizowania zamieszczonego w sieci przekazu. Jego analiza powinna zachęcać ją do przemyślanego i odpowiedniego dysponowania swoim wizerunkiem w sieci, a jednocześnie być świadomym konsekwencji następstw ryzykownego zachowania, jakim jest upublicznianie online niewłaściwych zdjęć i materiałów w sieci. Ważną kwestią powinna być zatem edukacja młodzieży w zakresie właściwego zarządzania swoim wizerunkiem w Internecie, tzw. internetową reputacją. Edukacja ta powinna obejmować nie tylko problematykę zjawiska sekstingu i cyberprzemocy (w tym mowy nienawiści i hejtu), o których jako zachowaniach ryzykownych najczęściej się ostatnio mówi, ale również problematykę związaną z innymi zachowaniami ryzykownymi młodzieży, nader często podejmowanym przez nią w sieci. Zaliczyć do nich można takie zachowania, jak: publikowanie nieodpowiednich zdjęć i filmików, wpisów, komentarzy i zamieszczanie linków, które zawierają szkodliwe treści, np. rasistowskie i ksenofobiczne wpisy, publikowanie negatywnych opinii na temat znajomych, nauczycieli, członków rodziny, upublicznianie zdjęć znajomych bez ich zgody, a także publikowanie posiadanych dóbr i innych prywatnych informacji oraz ich upublicznianie nieograniczonej liczbie internautów. Do najczęstszych materiałów publikowanych przez młodzież należą nieodpowiednie zdjęcia i filmiki, przedstawiające młode osoby w dwuznacznych i niezręcznych dla nich sytuacjach, np. zdjęcia z młodzieżowej imprezy, ukazujące nastolatka pod wpływem upojenia alkoholowego, odurzenia środkami psychoaktywnymi. Edukacja młodzieży powinna przede wszystkim sprzyjać nabywaniu przez nią refleksji i zwiększeniu świadomości ryzyka utraty własnej reputacji. W tej kwestii warto jest pokazywać przykładowe obszary życia młodzieży narażone na jej utratę, np.: utrata reputacji w szkole, odrzucenie rówieśnicze, utrata reputacji w oczach nauczycieli, możliwa utrata zaufania sympatii i rozbicie związku/zerwanie relacji uczuciowej, utrata zaufania rodziców, możliwość pojawienia się potencjalnych problemów w przyszłości, np. trudności w trakcie rekrutacji na studia, w poszukiwaniu pracy związane z niepochlebną opinią w Internecie, zaburzenia zdrowia psychicznego, wyrażające się stanami depresji, zaburzeniami lękowymi, myślami samobójczymi, samookaleczeniami, itp.

- Z wyżej wymienioną problematyką wiąże się edukacja w zakresie samokontroli młodych osób, odnosząca się do treści i materiałów zamieszczanych przez nich na własnym profilu oraz danych dostępnych na ich temat w Internecie. Ważna jest edukacja w zakresie kontroli przez nastolatka tego, co sam publikuje na swój temat w sieci, ale również tego, jakie informacje o nim publikują inni internauci. Dobrze byłoby, aby nastolatek regularnie sprawdzał informacje na swój temat dostępne w sieci, aby usuwał z niej nieodpowiednie treści i materiały, które opublikowały inne osoby, np. komentarze pod jego zdjęciem, czy nieodpowiednie linki. W tym celu warto ustawić sobie na wyszukiwarce internetowej alert z wybranym hasłem, np. swoim imieniem i nazwiskiem, dzięki niemu automatycznie zostanie my drogą mailową poinformowani o tym, że w Internecie pojawiła się nowa treść, materiał na nasz temat. Istotna jest też umiejętność krytycznego i uważnego czytania materiałów, które młoda osoba ma zamiar opublikować w sieci i analiza możliwych konsekwencji związanych z ich publikacją (np. możliwość naruszenia dobrego wizerunku innych osób, jeśli na media społecznościowe wrzuca się zdjęcia rówieśników, ukazujące ich w złym świetle).
- Ważnym celem edukacyjnym powinna być również nauka młodzieży samokontroli emocjonalnej. Znaczna część młodych osób pod wpływem wzburzenia emocjonalnego dokonuje w sieci wpisów lub zamieszcza treści, które są nieodpowiednie i mogą zagrażać utracie jej reputacji. W tym celu warto rozmawiać z nastolatkami i zachęcać ich do tego, aby nie publikowali danych w sieci pod wpływem silnych emocji, impulsu, aby przemyśleli dwukrotnie swój pomysł związany z chęcią opublikowaniem materiałów, czy napisania komentarza pod wpływem silnych doznań, wrażeń.
- Istotnym zagadnieniem jest również nauka młodzieży ochrony swojej prywatności w sieci. Ważne, żeby nastolatek nauczył się ustawiać prywatność, aby ograniczył dostęp do swojego profilu wszystkim tym osobom, których dobrze nie zna. Tak, jak relacjonowały badane osoby, zachowaniem typowym dla większości młodzieży jest przyjmowanie zaproszeń od zupełnie nieznanym im użytkowników danego portalu, zazwyczaj są to tzw. znajomi znajomych. Przyjmowanie ich do grona swoich znajomych na portalu zwiększa ryzyko tego, że osoby te, znajdując się na liście kontaktów młodych osób, mają bezpośredni dostęp do wielu informacji personalnych o nich samych. Brak ochrony własnego konta w sieci sprzyjać może zjawisku groomingu i agresji elektronicznej, na które zwłaszcza narażone są osoby mocno aktywne w sieci, np. blogerzy, tiktokerzy, czy posiadacze kont społecznościowych, na których często relacjonują wybrane aspekty i strefy swojego życia.

- Młode osoby powinny wiedzieć, że w sytuacji naruszenia ich godności osobistej, zamieszczenia ośmieszającego ich zdjęcia, czy wpisu mają prawo zgłosić to administratorowi strony internetowej lub serwisu społecznościowego. Administratorzy zajmujący się zgłoszeniami niepokojących sytuacji, mogą usunąć obraźliwe treści, zdjęcia oraz zablokować konto osoby, która dopuściła się tego typu zachowań w sieci. Ponadto, warto informować młode osoby o konsekwencjach prawnych tego typu działań. Co prawda, prawo nie zapewnia w pełni skutecznej ochrony dzieci i młodzieży przed hejtem, mową nienawiści i cyberprzemocą, ale wybrane jego regulacje w pewnym zakresie znajdują zastosowanie w przypadkach przemocy online. Są dwie drogi ochrony prawnej: karna i cywilna. Rozróżnienie to jest istotne, ponieważ mnogość form działań przemocowych przy użyciu nowych technologii powoduje, że przestępstwa zawarte w kodeksie karnym nie obejmują ich swoim zakresem. Możliwe jest wtedy wykorzystanie przepisów kodeksu cywilnego, czyli drogi roszczeń odszkodowawczych. Przepisy prawne, do których można się odwołać w przypadkach przemocy rówieśniczej w sieci, to: art. 216 kk (zniewaga), art. 212 kk (zniesławienie), art. 267 i 268a kk (włamanie), art. 190 i 191 kk (groźby), art. 190a kk (nękanie), art. 23 i 24 kc (naruszenie wizerunku dziecka) (Podlewska i Sobierajska 2009).
- Z ochroną prywatności wiąże się także nauka racjonalnego korzystania z oferowanych przez serwis usług. Jedną z najbardziej popularnych są usługi geolokalizacyjne. Warto uświadomić młodzież, że ważną informacją aktualizowaną na jej profilu, jest jej położenie. Już przy jednorazowym wpisaniu lokalizacji na telefonie, urządzenie to za każdym razem przy zamieszczaniu postów, publikowaniu zdjęć w sieci i innych materiałów będzie aktualizować pozycję użytkownika i ją wyświetlać. Inną popularną usługą, z której korzysta młodzież, jest tzw. tagowanie, czyli oznaczanie osób. Polega ono na tym, że użytkownicy serwisów społecznościowych mogą oznaczać inne osoby na danym zdjęciu, poście, czy wiadomości. Brak odpowiednich ustawień konta doprowadzić może do tego, że jego użytkownik może zostać oznaczony, czyli otagowany bez swojej wiedzy i zgody. Problemem może być zwłaszcza taka sytuacja, gdy ktoś obraźliwie podpisze się lub skomentuje zdjęcie, na którym otagowany wbrew swojej woli został użytkownik danego profilu.
- Ważną rzeczą jest również uwrażliwianie młodych osób na wszelkie technologiczne nowinki, które za pomocą aplikacji dostępnych na telefonie pozwalają młodym ludziom nawiązywać bliższe relacje, eksponować się w sieci i to nie zawsze z tej dobrej strony. Przykładem może być serwis internetowy you.now, ask.fm, czy też używanie aplikacji livestreamingowych. Szczególnie niebezpieczną formą jest nadawanie patostreamów, ale również oglądanie i branie udziału w transmisjach

nadawanych przez ich twórców, czyli tzw. patostreamerów. Patostreamy to transmisje nadawane na żywo, czasem kilkunastogodzinne, w których przekazywane są bardzo kontrowersyjne i szkodliwe treści. Polegają one na nadawaniu na żywo w sieci filmików, relacji ośmieszających siebie i innych internautów, materiałów promujących często głupotę, poniżanie innych i wulgarne treści. Treść nadawanego patostreamu uzależniona jest od wyobraźni jej nadawców. Najczęściej relacje te są prowokowanymi na życzenie subskrybentów sytuacji, w których dochodzi do obrażania i poniżania innych, prezentowania głupoty, prowokowanych bijatyk, organizowania libacji alkoholowych, itp. Niestety, od 2018 roku patostreamy cieszą się dużą popularnością, a największą liczbę subskrybentów mają wśród młodzieży, gdyż ze względu na swoją kontrowersyjność, zaciekawiają ją, przykuwają uwagę i wywołują silne emocje, pozwalają też na sprawdzanie cudzych granic, podejmowanie zachowań ryzykownych.

- Priorytetem powinna być również edukacja młodzieży w zakresie właściwego zarządzania własnym czasem, poszukiwania konstruktywnych alternatyw dla wielogodzinnego i bezproduktywnego użytkowania mediów społecznościowych, dzięki którym będzie ona mogła zaspokajać ważne potrzeby, np. potrzebę sukcesu, przynależności oraz osiąganie satysfakcji życiowej przez stwarzanie możliwości zaangażowania się w działalność pozytywną np. charytatywną, artystyczną, sportową, itp. Tego typu działalność odbywać się może zarówno w świecie offline, jak i online.
- Istotną rolę w zakresie użytkowania mediów cyfrowych przez młode osoby i kształtowania przez nie właściwych wzorców zachowań w sieci do spełnienia mają rodzice i opiekunowie nastolatków. W dzisiejszych czasach kontrola rodzicielska, zwłaszcza w zakresie użytkowania mediów społecznościowych przez młodzież jest mocno ograniczona, a niekiedy obserwujemy jej całkowity brak. Badania pokazują, że młode osoby swobodnie prowadzą swoją aktywność w świecie wirtualnym, będąc nie kontrolowane lub nadzorowane w sposób nieskuteczny przez swoich rodziców/opiekunów. Dlatego zagrożenia cyfrowe stanowią całkiem realne zagrożenie dla młodego pokolenia. Nastolatki pozostawione w przestrzeni wirtualnej czują się wolne i często z tą wolnością eksperymentują, gdyż opiekunowie nie posiadają wiedzy, kompetencji i narzędzi niezbędnych do kontroli ich zachowań w świecie online. Często też nieświadomi są zagrożeń, na jakie dziecko narażone jest w świecie wirtualnym. Nasuwa to potrzebę pracy edukacyjnej z rodzicami w zakresie umiejętnego stosowania środków wychowawczych, sprawowania kontroli rodzicielskiej (należy jednak pamiętać, że zbyt nachalna kontrola rodzicielska stanowi czynnik ryzyka), wprowadzania reguł i norm związanych z użytkowaniem technologii informacyjno-komunikacyjnych,

poznania świata nowych mediów. Rozwój technologii cyfrowej nasuwa konieczność wdrożenia edukacji informacyjnej i medialnej, przygotowania rodziców, opiekunów, wychowawców i nauczycieli do umiejętnego poruszania się w kulturze i języku mediów cyfrowych. Kształtowania u nich świadomości zasobów i walorów sieci oraz zagrożeń w niej czyhających, przed którymi powinni chronić nastolatka przebywającego w wirtualnej przestrzeni. Wartą polecenia w tym miejscu dla rodziców, opiekunów i wychowawców młodzieży jest lektura raportu zatytułowanego *Młodzi Cyfrowi. Nowe technologie. Relacje. Dobrostan* opracowanego przez Macieja Dębskiego i Magdalenę Bigaj (2019)⁷⁵. Kluczowym zadaniem powinno być również włączenie do podstawy programowej nauczania szkolnego większej liczby przedmiotów bazujących na edukacji medialnej. W ich ramach powinna odbywać się nauka wykorzystywania mobilnych urządzeń cyfrowych do projektowych działań edukacyjnych, rozwijania krytycznego myślenia uczniów odnośnie treści dostępnych w Internecie, uczenia ich sposobów rozpoznawania nieprawdziwych informacji (tzw. fake newsów), aktywizowania ich do odbioru treści dostępnych w Internecie, dzięki czemu nauczą się, jak w sposób kreatywny można wykorzystać dostępne w nim zasoby, np. ucząc się języków obcych, poznając kulturę innych krajów, podejmując działania prospołeczne na rzecz innych osób, czy zwierząt, tzw. e-wolontariat, czy prowadząc forum dyskusyjne, bloga, vloga, których użytkowanie uczyć ich będzie dobrej promocji własnej osoby, przyczyni się do rozwoju ich hobby.

Zaabsorbowanie młodzieży mediami cyfrowymi, zwłaszcza użytkowaniem mediów społecznościowych i wiążące się z tym symptomy problematycznego użytkowania telefonu komórkowego, portali społecznościowych (na co wskazują wypowiedzi respondentów i zebrane dane ilościowe) jest stosunkowo nowym zjawiskiem, dlatego warto je monitorować, obserwować jego trendy i badać jego różnorodne uwarunkowania. Z przeprowadzonych badań wynika, że blisko 30% badanych osób odczuwa trudności związane z utrzymaniem kontroli nad czasem przeznaczanym na korzystanie z portali społecznościowych, 13% młodzieży ma problem z zasypianiem z powodu korzystania z nich i blisko tyle samo (12%) odpowiedziało, że po to, aby korzystać z portalu społecznościowego redukuje ilość godzin własnego snu. Dla 23% badanych osób portal społecznościowy jest miejscem, a zarazem sposobem na poprawę nastroju, dla 11% respondentów sposobem „naładowania akumulatorów” lub też miejscem ucieczki, kiedy doznają niepowodzeń (np. otrzymują złe oceny, popadają w konflikty ze znajomymi, itp.).

⁷⁵ Raport dostępny pod następującym adresem: https://dbamomojzasieg.com/wp-content/uploads/2019/12/Mlodzi-Cyfrowi.-Nowe-technologie.-Relacje.-Dobrostan_ksiazka.pdf

Podejmowanie działań profilaktycznych w tym zakresie nakierowane jest głównie na podnoszenie świadomości społeczeństwa w kwestiach związanych z nowymi technologiami. W działaniach profilaktycznych powinniśmy jednak przede wszystkim skupiać się na tym, jak w nieszkodliwy sposób media cyfrowe mogą zaspokajać potrzeby młodzieży i jakie warto tworzyć dla nich alternatywy. Z przeprowadzonych badań wynika, że wykorzystywane one są głównie przez nią do zaspokajania takich potrzeb, jak potrzeba tożsamości, informacji o świecie zewnętrznym, kompensacji, rozrywki, akceptacji i interakcji społecznej. Wiedza o czynnikach ryzyka i czynnikach chroniących młode osoby przed ryzykownymi zachowaniami w sieci oraz wyniki badań nad czynnikami sprzyjającymi prawidłowemu rozwojowi adolescentów, pozwalają na sformułowanie kilku istotnych wniosków i zaleceń dotyczących podejmowania oddziaływań profilaktycznych przez szkołę i rodzinę celem redukcji ryzyka podejmowania przez nich zachowań ryzykownych online wiążących się ze szkodliwym, nieprawidłowym, korzystaniem z mediów społecznościowych i kreowaniem w nich swojego wizerunku. Przede wszystkim:

1. Zgodnie z ustaleniami poczynionymi przez J. Pyżalskiego (2013; 2019c), zrealizowane dotychczas badania wskazują, iż wsparcie tradycyjnych środowisk socjalizacyjnych (rodziny i szkoły) może stanowić uniwersalny środek profilaktyczny dla zachowań ryzykownych bez względu na to, czy są one realizowane przez młodzież online czy w środowiskach tradycyjnych. W związku z tym, przyjmować powinniśmy stanowisko nakierowane na integrację działań wychowawczo-profilaktycznych podejmowanych zarówno w przestrzeni online, jak i offline. Zdaniem wyżej wymienionego Autora „warto zatem zrezygnować w filozofii działań profilaktycznych i wychowawczych ze sztucznej dychotomii online–offline, koncentrując się raczej na redukcji czynników ryzyka i wzmacnianiu czynników chroniących w obu kontekstach” (Pyżalski 2013, s. 106). Wzmacnianie zasobów środowiska rodzinnego adolescentów jest także istotnym czynnikiem sprzyjającym pozytywnemu rozwojowi ich tożsamości (Brzezińska 2006, 2017).
2. Wyniki badań wskazują na to, że większość młodych ludzi media cyfrowe używa w sposób konstruktywny. Szkodliwe korzystanie z nich i wiążący się z tym problem siecioholizmu, socjomanii internetowej lub fonoholizmu dotyczy zdecydowanej mniejszości z nich. Potwierdzono to również w prezentowanych tutaj badaniach (odsetek osób zagrożonym nadmiernym korzystaniem z portali społecznościowych wyniósł 7,7%). Nasuwa się z tego wniosek, iż oddziaływania profilaktyczne nie powinny być głównie kierowane na edukację dotyczącą zagrożeń, lecz silnie akcentowany powinien być wątek związany z promocją konstruktywnego ich wykorzystywania. Korzystanie z nowych technologii przyczynia się

bowiem do osobistego rozwoju młodzieży, jej społecznego zaangażowania, jak również do wysokiego poziomu dobrostanu psychicznego. Takie zrównoważone podejście odpowiada aktualnie dominującemu nurtowi profilaktyki pozytywnej w zakresie zachowań ryzykownych młodzieży. W naszym kraju silnie promuje je Fundacja Dajemy Dzieciom Siłę, która w swoich działaniach profilaktycznych koncentruje się na wątku edukacji w zakresie zagrożeń związanych z nowymi technologiami informacyjno-komunikacyjnymi, jak i promocji bezpiecznego ich użytkowania. Inicjowane przez nią działania nakierowane są na wspieranie środowisk socjalizacyjnych: głównie szkoły i rodziny. Chodzi w nich o edukację i naukę umiejętności wśród rodziców i profesjonalistów (nauczycieli, wychowawców pedagogów, itp.) w zakresie towarzyszenia dzieciom i wychowankom w pozytywnych działaniach online oraz stymulowania ich. Jak dodaje J. Pyżalski (2013, s. 107) „istotnym składnikiem każdego procesu wychowania jest towarzyszenie. Najbardziej skutecznie wychowywać do odpowiedzialnego wykorzystania nowych mediów będziemy zatem w działaniu – gdy rodzice lub nauczyciele będą wspólnie wykorzystywać nowe media”. Na zasadność promocji konstruktywnego wykorzystywania mediów cyfrowych przez młodzież wskazują także wyniki fińskich badaczy (Mannerström i in. 2018), które potwierdziły, że taki sposób ich użytkowania przez młodzież sprzyja właściwemu rozwojowi statusów ich tożsamości. Z badań wynika, że młodzież, która prowadziła głębokie poszukiwania tożsamościowe oraz podejmowała przyszłe zobowiązania i identyfikowała się z nimi, prezentowała znacznie wyższy poziom umiejętności cyfrowych, z kolei osoby o tożsamości rozproszonej wykazywały najsłabsze kompetencje cyfrowe.

3. Istotnym czynnikiem, chroniącym młodzież przed ryzykownym korzystaniem z mediów społecznościowych, który powinniśmy szczególnie wzmocnić jest jej uczestnictwo w tzw. programach rozwoju młodzieży (PYD). Chodzi w nich głównie o zaangażowanie młodzieży w działalność pozalekcyjną szkoły i środowiska lokalnego, działania i organizacje młodzieżowe (np. sekcje teatralne, kluby kulturalne, grupy kościelne – oazy, sekcje sportowe, stowarzyszenia muzyczne i wolontariat). Są to działania i wydarzenia, które zapewniają młodzieży możliwość aktywnego uczestnictwa i pozytywnego wkładu w rozwój osobisty, sprzyjają nabywaniu pozytywnych doświadczeń społecznych i rozwojowi prospołecznych zachowań. Realizowane one mogą być również w środowisku online. Zachowania prospołeczne promują zaangażowanie społeczne, emocjonalne, moralne i kompetencje poznawcze. Wszystko to sprzyja samorozwojowi i pozytywnej tożsamości młodzieży. Rozwój programów pozytywnego rozwoju młodzieży (PYD) zaobserwować można zwłaszcza w Stanach Zjednoczonych, Kanadzie i na zachodzie Europy. W oparciu o przeprowadzony przegląd 77 programów PYD

wysunięto wniosek, że istnieje 25 skutecznych programów, które uwzględniają 15 zidentyfikowanych konstruktów/aspektów pozytywnego rozwoju młodzieży (PYD). Wiedza o nich przydatna jest również w opracowywaniu programów zapobiegających zachowaniom ryzykownym online wśród młodzieży. Należą do nich: rozwijanie umiejętności społecznych, poznawczych i emocjonalnych, umacnianie norm i zachowań prospołecznych oraz wiary w swoje możliwości i w przyszłość, kształtowanie pozytywnej identyfikacji, wspieranie więzi z rodziną i ze szkołą, kształtowanie psychicznej odporności (*resilience*) oraz działanie na rzecz rozwoju duchowego. Identyfikacja tych aspektów wypływa z wiedzy o zasobach, które mogą skutecznie równoważyć lub redukować destrukcyjne działanie czynników ryzyka (Shek i in. 2011).

4. Czynnikiem chroniącym, na który powinniśmy zwrócić szczególną uwagę jest bliska i bezpieczna relacja z dorosłym, zwłaszcza z rodzicem/rodzicami i opiekunami dorastającej młodzieży. Ich pozytywny autorytet, uwaga i wsparcie to kluczowe czynniki, które rzutują na prawidłowe kształtowanie się tożsamości młodego człowieka, ułatwiają mu radzenie sobie z rozwiązywaniem kryzysu tożsamości, wynikających z tego wyzwań, a jednocześnie chronią go przed ryzykownym użytkowaniem mediów cyfrowych.

Piśmiennictwo

- Aboujaoude E. (2012), *Wirtualna osobowość naszych czasów. Mroczna strona e-osobowości*, Kraków: Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego.
- Ajzen I. (1985), *From intentions to actions: A theory of planned behaviour*, [w:] J. Kuhl, J. Bechmann (red.), *Action control: from cognition to behaviour*, Berlin: Springer-Verlag, s. 11-39.
- Ajzen I. (1987), *Attitudes, traits, and actions: Dispositional prediction of behavior in personality and social psychology*, „Advances in Experimental Social Psychology”, 20, s. 1-63.
- Ajzen I. (1991), *The theory of planned behavior*, „Organizational Behavior and Human Decision Processes”, 50(2), s. 179-211.
- Ajzen I. (2002), *Perceived behavioural control, self-efficacy, locus of control, and the theory of planned behaviour*, „Journal of Applied Social Psychology”, 32(4), s. 665-683.
- American Psychiatric Association (2013), *Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders (DSM-5)*, Washington: American Psychiatric Pub.
- Anderson M., Jiang J. (2018), *Teens' social media habits and experiences*, Pew Research Center, <https://www.pewresearch.org/internet/2018/11/28/teens-socialmedia-habits-and-experiences/>
- Andreasen C.S., Torsheim T., Brunborg G.S., Pallesen S. (2012), *Development of a Facebook Addiction Scale*, „Psychological Reports”, 110, 2, s. 501-517.
- Andrzejewska A. (2014), *Dzieci i młodzież w sieci zagrożeń realnych i wirtualnych. Aspekty teoretyczne i empiryczne*, Warszawa: Difin.
- Andrzejewska A., Bednarek J., Ćmiel S. (red.) (2013), *Człowiek w świecie rzeczywistym i wirtualnym. Wybrane patologie społeczno-wychowawcze w cyberprzestrzeni*, Olsztyn: Wydawnictwo Wyższej Szkoły Gospodarki Euroregionalnej im. Alcide De Gasperi.
- Appelt K. (2006), *Osobowościowe uwarunkowania funkcjonowania nauczycieli w sytuacji zmiany społecznej*, „Forum Oświatowe”, nr 1(34), s. 5-25.
- Appelt K., Wojciechowska J. (2016), *Wychowawnie w rodzinie a międzypokoleniowa ścieżka transmisji gotowości do stosowania kar fizycznych i przemocy*, „Dziecko Krzywdzone: teoria, badania, praktyka”, 15/2, s. 93-122.
- Arnett J.J. (2000), *Emerging adulthood: A theory of development from the late teens through the twenties*, „American Psychologist”, 55(5), 469-480, <https://doi.org/10.1037/0003-066X.55.5.469>

- Arnett J.J. (2005), *The Developmental Context of Substance Use in Emerging Adulthood*, „The Journal of Drug Issues”, 235-253.
- Augustynek A. (2008), *Psychologia. Jak ślimak piął się w górę*, Warszawa: Difin.
- Augustynek A. (2010), *Uzależnienia komputerowe: diagnoza, rozpowszechnienie, terapia*, Warszawa: Difin.
- Babiński G. (1997), *Pogranicze polsko-ukraińskie: etniczność, zróżnicowanie religijne, tożsamość*, Kraków: Nomos.
- Babiński G. (1980), *Wybrane zagadnienia z metodologii socjologicznych badań empirycznych*, Kraków: Uniwersytet Jagielloński.
- Babiński G. (2005), *Tożsamości na pograniczach*, [w:] E. Budakowska (red.), *Tożsamość bez granic. Współczesne wyzwania*, Warszawa: Wydawnictwo Uniwersytetu Warszawskiego, s. 99-117.
- Bacchini D., De Angelis G., Fanara A. (2017), *Identity formation in adolescent and emerging adult regular players of massively multiplayer online role-playing games (MMORPG)*, „Computers in Human Behavior”, 73, s. 191-199.
- Badura-Madej W. (1981), *Psychologiczne problemy okresu adolescencji*, [w:] M. Orwid (red.), *Zaburzenia psychiczne u młodzieży*, Warszawa: PZWL, s. 53-67.
- Baran T., Wysocki A. (2018), *FOMO. Polacy a lęk przed odłączeniem – raport z badań*, Warszawa: Wydział Dziennikarstwa, Informacji i Bibliologii UW.
- Baranowska A. S. (2016), *Zachowania ryzykowne młodzieży*, „Journal of Education, Health and Sport”, 6, (6), s. 517-530.
- Baranowski M. (2012), *Przyczynek do krytyki społeczeństwa sieciowego: od sieci społecznych do sieci wszystkich sieci*, [w:] M. Baranowski, B. Mika (red.), *Spółeczeństwo sieciowe – między wolnością a zniewoleniem*, Poznań: Wydawnictwo Naukowe Wyższej Szkoły Nauk Humanistycznej i Dziennikarstwa, s. 15-31.
- Baranowski M. (2019), *Kultura partycypacji a nowe media: między dobrostanem a stanem zdobycia*, „Zarządzanie w kulturze”, nr 20, z. 1, s. 1-17.
- Bardziejewska M. (2005), *Okres dorastania. Jak rozpoznawać i wzmacniać potencjał nastolatków?*, [w:] A. Brzezińska (red.), *Portrety psychologiczne człowieka: dzieciństwo – dorastanie – dorosłość. Podręcznik praktycznej psychologii rozwoju*, Gdańsk: Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne, s. 345-378.
- Bardziejewska M., Brzezińska A. I., Hejmanowski Sz. (2007), *Osiągnięcia i zagrożenia dla rozwoju młodzieży w okresie dorastania*, [w:] A. Brzezińska, E. Hornowska (red.), *Dzieci i młodzież wobec agresji i przemocy*, Warszawa: Wydawnictwo Naukowe Scholar, s. 91-105.
- Bauman Z. (1993), *Ponowoczesne wzory osobowe*, „Studia Socjologiczne”, nr 2, s. 7-31.
- Bauman Z. (1994), *Dwa szkice o moralności ponowoczesnej*, Warszawa: Instytut Kultury.
- Bauman Z. (1995), *Wieloznaczność nowoczesna, nowoczesność wieloznaczna*, Warszawa: PWN.
- Bauman Z. (2000), *Globalizacja. I co z tego dla ludzi wynika*, Warszawa: PIW.
- Bauman Z. (2001a), *Tożsamość – jaka była, jest, i po co?*, [w:] A. Jawłowska (red.), *Wokół problemów tożsamości*, Warszawa: Wydawnictwo LTW, s. 8-25.

- Bauman Z. (2001b), *Wieczność w opałach, czyli o wyzwaniach pedagogicznych płynnej nowoczesności*, Teraźniejszość-Człowiek-Edukacja.
- Bauman Z. (2004), *Życie na przemiał*, Kraków: WL.
- Bauman Z. (2006), *Płynna nowoczesność*, Kraków: WL.
- Bauman Z. (2007), *Płynne czasy. Życie w epoce niepewności*, Warszawa: Wyd. Sic!
- Bąk A. (2016), *Serwisy społecznościowe – efekt Facebooka i nie tylko*, „Media i Społeczeństwo”, nr 6, s. 134-146.
- Bąk T. (2008), *Współczesne uwarunkowania kreacji subkultur młodzieżowych*, Warszawa: WUKSW.
- Bednarek J. (2014), *Społeczne kompetencje medialno-informacyjne w kontekście bezpieczeństwa w cyberprzestrzeni i świata wirtualnego*, [w:] J. Bednarek (red.), *Człowiek w obliczu szans cyberprzestrzeni świata wirtualnego*, Warszawa: Difin, s. 13-37.
- Beck U. (2002), *Społeczeństwo ryzyka. W drodze ku innej nowoczesności*, Warszawa: Scholar.
- Beck U. (2012), *Społeczeństwo światowego ryzyka. W poszukiwaniu utraconego bezpieczeństwa*, Warszawa: Wydawnictwo Scholar.
- Bee H. (2004), *Psychologia rozwoju człowieka*, Poznań: Wydawnictwo Zysk i S-ka.
- Bell M. W. (2008), *Towards a Definition of „Virtual Worlds”*, „Journal of Virtual Worlds Research” 1: 1, s. 1-5, <http://journals.tdl.org/jvwr/article/view/283/237> [dostęp: 17.03.2011].
- Berzonsky M. D. (1994), *Self-identity: The relationship between process and content*, „Journal of Research in Personality”, nr 28(4), s. 453-460.
- Berzonsky M. D. (1989), *Identity style: Conceptualization and measurement*, „Journal of Adolescent Research”, 4, 267-281.
- Berzonsky M. D. (2003), *Identity style and well-being: The role of commitment*, „Identity: An International Journal of Theory and Research”, 1(3), s. 131-142.
- Berzonsky M. D. (2004), *Identity processing style, self-construction, and personal epistemic assumptions: A social-cognitive perspective*, „European Journal of Developmental Psychology”, 1(4), s. 303-315.
- Berzonsky M. D., Kuk L. S. (2000), *Identity status, identity processing style, and the transition to university*, „Journal of Adolescent Research”, 1(15), s. 81-98.
- Berzonsky M. D., Neimeyer G. L. (1994), *Ego identity status and identity processing orientation: The moderating role of commitment*, „Journal of Research in Personality”, 28, s. 425-435.
- Białokoz-Kalinowska I., Kierus K., Nawrocka B., Piotrowska-Jastrzębska J. D. (2011), *Uzależnienie od Internetu (siecioholizm) wśród młodzieży licealnej – konsekwencje zdrowotne i psychospołeczne*, „Pediatria i Medycyna Rodzinna”, 7(4), s. 372-377.
- Białopotrowicz-Buczko E., Baryła W. (2013), *Stereotypy i uprzedzenia w środowisku wojskowo-cywilnym marynarki wojennej RP*, „Colloquium Wydziału Nauk Humanistycznych i Społecznych”, nr 2, s. 83-108.
- Bianchi A., Philips J. H. (2005), *Psychological predictors of problem mobile phone use*, „Cyber Psychology & Behavior”, 8(1), 39-51.

- Bielska E. (2001), *Konteksty społeczeństwa globalnego a perspektywy tożsamości*, [w:] T. Bajkowski, K. Sawicki (red.), *Tożsamość osobowa a tożsamości społeczne. Wyzwania dla edukacji XXI wieku*, Białystok: Trans Humana Wydawnictwo Uniwersyteckie, s. 28-38.
- Bierówka J. (2019), *Rodzice cyfrowych tubylców – cyfrowi imigranci w środowisku nowych mediów*, [w:] M. Bogunia-Borowska (red.), *Współczesny świat dziecka. Media i konsumpcja*, Kraków: Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego, s. 253-269.
- Biesaga T. (2016), *Podstawy etyki i bioetyki*, Kraków: Uniwersytet Papieski Jana Pawła II w Krakowie.
- Billieux J., Van der Linden M., Rochat L. (2008), *The role of impulsivity in actual and problematic use of the mobile phone*, „Applied Cognitive Psychology”, 22(9), s. 1195-1210.
- Bilińska-Sucharek E. (2005), *Tożsamość w świecie nieustannych zmian*, [w:] E. Bilińska-Sucharek (red.), *Tożsamość w świecie nieustannych zmian*, Słupsk: Wydawnictwo Pomorskiej Akademii Pedagogicznej, s. 83-96.
- Birch A., Malim T. (1995), *Psychologia rozwojowa w zarysie*, Warszawa: PWN.
- Blumler J. G. (1979), *The role of theory in uses and gratifications studies*, „Communication Research”, Vol. 6 (1), s. 9-36, doi.org/10.1177/009365027900600102
- Blumler J. G., Katz E. (red.) (1974), *The uses of mass communications: Current perspectives on gratifications research*, Beverly Hills, CA and London: Sage.
- Błachnio A., Przepiórka A., Rowiński T. (2014), *Dysfunkcjonalne korzystanie z internetu – przegląd badań*, „Psychologia Społeczna”, IX(31), s. 378-395.
- Błachnio A., Przepiórka A., Pantic I. (2016a), *Association between Facebook addiction, self-esteem and life satisfaction: A cross-sectional study*, „Computers in Human Behavior”, 55, s. 701-705, DOI: 10.1016/j.chb.2015.10.026.
- Błachnio A., Przepiórka A. (2016b), *Personality and positive orientation in Internet and Facebook addiction. An empirical report from Poland*, „Computers in Human Behavior”, 59, s. 230-236, DOI: 10.1016/j.chb.2016.02.018.
- Boellstroff T. (2012), *Dojrzewanie w Second Life. Antropologia człowieka wirtualnego*, Kraków: Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego.
- Bokszański Z. (1989), *Tożsamość, interakcja, grupa. Tożsamość jednostki w perspektywie socjologicznej*, Łódź: Wydawnictwo Uniwersytetu Łódzkiego.
- Bokszański Z. (1995), *Tożsamość aktora społecznego a zmiana społeczna*, „Studia Socjologiczne”, nr 3-4, s. 109-123.
- Bokszański Z. (1999), *Tożsamość kolektywna a stereotypy*, „Acta Universitatis Lodzensis. Folia Sociologica”, nr 28, s. 25-33.
- Bokszański Z. (2006), *Tożsamości zbiorowe*, Warszawa: PWN.
- Bokszański Z. (2010), *Późna nowoczesność w teorii socjologicznej Anthony Giddensa*, „Civitas Hominibus: Rocznik filozoficzno-społeczny”, nr 5, s. 9-17.
- Borawski D. (2016), *Konformizm – recepta na bezpieczne dopasowanie czy droga prowadząca do poczucia osamotnienia?*, „Kwartalnik Naukowy Fides Et Ratio”, nr 1(25), s. 165-182.
- Bosma H. A. (1985), *Identity development in adolescence. Coping with commitments*, Groningen: Rijksuniversiteit Te Groningen.

- Bosma H. A., Kunnen E. S. (2001), *Determinants and mechanisms in ego identity development: A review and synthesis*, „Developmental Review”, 21(1), 39-66, <https://doi.org/10.1006/drev.2000.0514>
- Boyd D. (2010), *Streams of content, limited attention: the flow of information through social media*, „Educause Review”, Vol. 45 (5), s. 26-28.
- Boyd D. (2014), *It's complicated. The social lives of networked teens*, Yale University Press: New Haven, London.
- Boyd D. (2017), *Did media literacy backfire?*, „Journal of Applied Youth Studies”, Vol. 1(4), s. 83-89.
- Brich A., Malim T. (2002), *Psychologia rozwojowa w zarysie: od niemowlęstwa do dorosłości*, Warszawa.
- Brygoła E. (2013), *Podmiotowa i przedmiotowa perspektywa tożsamości osobistej we współczesnym świecie*, „Polskie Forum Psychologiczne”, nr 18(3), s. 284-302.
- Brzezińska A. I. (2000), *Spółeczna psychologia rozwoju*, Warszawa: Wydawnictwo Naukowe Scholar.
- Brzezińska A. I. (2006), *Dzieciństwo i dorastanie: korzenie tożsamości osobistej i społecznej*, [w:] A. W. Brzezińska, A. Hulewska, J. Słomska (red.), *Edukacja regionalna*, Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN, s. 47-77.
- Brzezińska A. I. (2017), *Tożsamość u progu dorosłości. Wizerunek uczniów szkół ponadgimnazjalnych*, Poznań: Wydawnictwo Naukowe Wydziału Nauk Społecznych Uniwersytetu im. Adama Mickiewicza.
- Brzezińska A. I., Appelt K., Ziółkowska B. (2016), *Psychologia rozwoju człowieka*, Gdańsk: Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne.
- Brzezińska A. I., Bardziejewska M., Ziółkowska B. (red.) (2003), *Zagrożenia rozwoju w okresie dorastania*, Poznań: Wydawnictwo Fundacji Humaniora.
- Brzezińska A. I., Ciecuch J. (2015), *Tożsamość – nowe operacjonalizacje, nowe problemy*, „Studia Psychologiczne”, 54(3), s. 5-8.
- Brzezińska A. I., Ciecuch J. (2016), *Formowanie się tożsamości w niestabilnych czasach*, „Roczniki Psychologiczne”, nr 19(2), s. 205-211.
- Brzezińska A. I., Czub T., Hejmanowski Sz., Kaczan R., Piotrowski K., Rękosiewicz M. (2012), *Uwarunkowania procesu kształtowania się tożsamości w okresie przejścia z adolescencji do dorosłości*, „Kultura i Edukacja”, nr 3(89), s. 23-50.
- Brzezińska A. I., Czub T., Kaczan R., Piotrowski K., Rękosiewicz M. (2013), *Tożsamość i jej osobowościowy kontekst: charakterystyka psychologiczna uczniów zespołów szkół zawodowych*, „Ruch Pedagogiczny”, nr 4, s. 55-77.
- Brzezińska A. I., Czub T., Piotrowski K. (2014), *Statusy tożsamości a style tożsamości i funkcjonowanie emocjonalne uczniów szkół zawodowych*, „Psychologia Rozwojowa”, 4(19), s. 51-71, DOI: 10.4467/20843879PR.14.024.2963.
- Brzezińska A. I., Kaczan R., Piotrowski K., Rękosiewicz M. (2011), *Odroczona dorosłość: fakt czy artefakt?*, „Nauka”, nr 4, s. 67-107.
- Brzezińska A. I., Piotrowski K. (2009), *Diagnoza statusów tożsamości w okresie adolescencji, wyłaniającej się dorosłości i dorosłości za pomocą Skali wymiarów rozwoju tożsamości (DIDS)*, „Przegląd Psychologiczny”, 47, s. 93-109.

- Brzezińska A. I., Piotrowski K. (2010a), *Formowanie się tożsamości a poczucie dorosłości i gotowość do tworzenia bliskich związków*, „Czasopismo Psychologiczne”, 16, 2, s. 265-274.
- Brzezińska A. I., Piotrowski K. (2010b), *Polska adaptacja Skali Wymiarów Rozwoju Tożsamości (DIDS)*, „Polskie Forum Psychologiczne”, 15(1), s. 66-84.
- Brzezińska A. I., Piotrowski K. (2017), *Skala Wymiarów Rozwoju Tożsamości (DIDS): Wersja zrewidowana*, „Psychologia Rozwojowa”, 22(4), s. 89-111.
- Brzezińska A.I., Syska W. (red.) (2016), *Ścieżki wkraczania w dorosłość*, Poznań: Wydawnictwo Naukowe UAM.
- Brzeziński J. (2006), *Metodologia badań psychologicznych*, Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.
- Brzyszczyk E. (2017), *Cyfrowi tubylcy i cyfrowi imigranci we współczesnej szkole: kompetencje medialne nauczycieli – teoria, rozwój, implikacje*, „Rynek – Społeczeństwo – Kultura”, nr 1(22), s. 32-35.
- Caplan S. E. (2002), *Problematic Internet use and psychosocial well-being: Development of a theory-based cognitive-behavioral measurement instrument*, „Computers in Human Behavior”, 18, s. 553-575.
- Caplan S. E. (2003), *Preference for online social interaction a theory of problematic Internet use and psychosocial well-being*, „Communication Research” 30(6), s. 625-648.
- Caplan S. E. (2005), *A social skill account of problematic Internet use*, „Journal of Communication”, 55, s. 721-736.
- Caplan S. E., High A. C. (2007), *Beyond excessive use: The interaction between cognitive and behavioral symptoms of problematic Internet use*, „Communication Research Reports”, 23, s. 65-271.
- Caplan S. E., High A.C. (2011), *Online social interaction, psychosocial well-being, and problematic Internet use*, [w:] K. S. Young, C. N. de Abreu (red.), *Internet addiction: A handbook and guide to evaluation and treatment*, John Wiley & Sons, Inc., s. 35-53.
- Castells M. (2007), *Społeczeństwo sieci*, Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.
- Castells M. (2008), *Siła tożsamości*, Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.
- Castells M. (2013), *Sieci oburzenia i nadziei. Ruchy społeczne w erze internetu*, Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.
- CBOS (2015), *Oszacowanie rozpowszechnienia wybranych uzależnień behawioralnych oraz analiza korelacji pomiędzy występowaniem uzależnień behawioralnych a używaniem substancji psychoaktywnych, Raport z badań*, Warszawa.
- Charmaz K. (2009), *Teoria ugruntowana. Praktyczny przewodnik po analizie jakościowej*, Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.
- Cierpiątkowska L., Grzegorzewska I. (2016), *Dzieci alkoholików z perspektywy rozwojowej i klinicznej*, Poznań: Wydawnictwo UAM.
- Children's Commissioner for England: *Life in 'likes': Children's Commissioner report into social media use among 8-12 year olds* (2018), <https://www.childrenscommissioner.gov.uk/wp-content/uploads/2018/01/Childrens-Commissioner-for-England-Life-in-Likes-3.pdf>

- Chittenden T. (2010), *Digital dressing up: modelling female teen identity in the discursive spaces of the fashion blogosphere*, „Journal of Youth Studies”, 13:4, s. 505-520, DOI: 10.1080/13676260903520902
- Chocholska P., Makaruk K., Otawa W., Pasek-Gilarska A., Wojtasik Ł., Wójcik S. (2014), *Jak reagować na problem nadmiernego korzystania z internetu przez dzieci i młodzież. Poradnik dla szkół*, Warszawa: Fundacja Dzieci Niczyje.
- Climati C. (2007), *Ekstremalne zabawy młodych: moda, hobby i pragnienie przekraczania wszelkich granic*, Kielce: Wydawnictwo Jedność.
- Cote-Jallade M.F. (1995), *Młodzieńczość – trud istnienia*, Gdańsk: Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne.
- Creighton T. B. (2018), *Digital Natives, Digital Immigrants, Digital Learners: An international empirical integrative review of the literature*, ICPEL „Education Leadership Review”, Vol. 19(1), s. 132-140.
- Crocetti E., Rubini M., Luyckx, K., Meeus, W. (2008a), *Identity formation in early and middle adolescents from various ethnic groups: From three dimensions to five statuses*, „Journal of Adolescence”, 37, s. 983-996.
- Crocetti E., Rubini M., Meeus W. (2008b), *Capturing the dynamics of identity formation in various ethnic groups: Development and validation of three-dimensional model*, „Journal of Adolescence”, 31, s. 207-222.
- Cybal-Michalska A. (2001), *Orientacje proeuropejskie młodzieży. Stan i potrzeby edukacyjne*, Poznań: UAM.
- Cybal-Michalska A. (2014), *Młodzież akademicka a kariera zawodowa*, Kraków: Oficyna Wydawnicza „Impuls”.
- Cylkowska-Nowak M. (2009), *Street Fashion of Japan jako próba konstruowania tożsamości młodzieży japońskiej*, „Przegląd Pedagogiczny”, nr 1, s. 59-80.
- Cyrek B. (2019), *Internet w szkole – szkoła w Internecie: jak wirtualny dziennik wpłynął na relacje między uczniem, nauczycielem i rodzicem*, [w:] M. Bogunia-Borowska (red.), *Współczesny świat dziecka. Media i konsumpcja*, Kraków: Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego, s. 289-297.
- Czakon W. (2009), *Mity o badaniach jakościowych w naukach o zarządzaniu*, „Przegląd Organizacji”, 9, s. 13-18.
- Czerepaniak-Walczak M. (2011), *Świat życia jako kategoria pedagogiczna*, „Przegląd Pedagogiczny”, nr 1, s. 152-168.
- Czerwińska N. (2002), *Kształtowanie jakości życia w okresie dorastania*, [w:] A. Brzezińska, M. Bardziejewska, B. Ziółkowska (red.), *Szanse rozwoju w okresie dorastania*, Poznań: Wydawnictwo Fundacji Humaniora, s. 11-25.
- Czerwińska-Jasiewicz M. (2015), *Psychologia rozwoju młodzieży w kontekście biegu ludzkiego życia*, Warszawa: Difin.
- Czub T., Brzezińska A. (2013), *Regulacyjna wartość emocji wstydu w procesie kształtowania się tożsamości*, „Psychologia Rozwojowa”, 1(18), 27-42, DOI: 10.4467/20843879PR.13002.1014
- Davis R. (2001), *A cognitive-behavioral model of pathological Internet use (PIU)*, „Computers in Human Behavior”, 17(2), s. 187-195, DOI: 10.1016/S0747-5632(00)00041-8

- Dębski M. (2016), *Nałogowe korzystanie z telefonów komórkowych. Raport z badań*, Gdynia: Fundacja Dbam o Swój Zasięg.
- Dębski M. (2017a), *Fonoholizm – problemowe korzystanie ze smartfonów jako negatywny przejaw funkcjonowania w społeczeństwie cyfrowym*, „Serwis informacyjny Uzależnienia”, 2(78), s. 38-45.
- Dębski M. (2017b), *Nałogowe korzystanie z telefonów*, Gdynia, <http://dbamomojzasieg.com/wp-content/uploads/2016/04/Na%C5%82ogowe-korzystanie-z-telefonow-komorkowych.pdf> [dostęp: 12.06.2019].
- Dębski M., Bigaj M. (2019), *Młodzi cyfrowi. Nowe technologie. Relacje. Dobrostan*, Gdańsk: Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne.
- Dickson K., Richardson M., Kwan I., MacDowall W., Burchett H., Stansfield C., Brunton G., Sutcliffe K., Thomas J. (2019), *Screen-based activities and children and young people's mental health and psychosocial wellbeing: A systematic map of reviews*, EPPI-Centre, Social Science Research Unit, UCL Institute of Education, University College London, https://eppi.ioe.ac.uk/cms/Portals/0/PDF%20reviews%20and%20summaries/Systematic%20ap%20of%20Reviews%20on%20Screen-based%20activties_08.01.19.pdf?ver=2019-01-29-155200-517
- Diomidous M., Chardalias K., Magita A., Koutonias P., Panagiotopoulou, Mantas J. (2016), *Social and psychological effects of the Internet Use*, „Acta Informatica Medica”, 24(1), s. 66-69, DOI: 10.5455/aim.2016.24.66-69
- Dobrenko K. (2013), *Adolescencja jako czas przejmowania inicjatyw za własny rozwój*, [w:] E. Sokołowska (red.), *Psychologia wspierania rozwoju i kształcenia*, Warszawa: Wydawnictwo Akademii Pedagogiki Specjalnej, s. 132-146.
- Dobrołowicz J. (2014), *Mediatyzacja współczesności a procesy socjalizacji i wychowania*, „Pedagogia Christiana”, 2/34, s. 137-150.
- Dobrychłop A., Jędrzejko M., Kania S., Kasprzak K., Matejek J., Prufer P., Taper A. (2017), *Zachowania ryzykowne nastolatków*, Warszawa-Milanówek: Oficyna Wydawnicza ASPRA-JR.
- Doda A. (1999), *Narcyzm. Nieznośna lekkość mitu*, „Amicus”, s. 9-10.
- Doroszewski W. (red.) (1996), *Słownik języka polskiego*, Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.
- Dworzański W., Potembska E. (2009), *Komórka groźniejsza od heroiny – o uzależnieniu od telefonów komórkowych*, „Badania nad Schizofrenią”, t. 10(10), s. 338-341.
- Dzielska A. (2017), *Zachowania ryzykowne*, Warszawa: Instytut Matki i Dziecka, Zakład Zdrowia Dzieci i Młodzieży.
- Elphinston R. A., Noller P. (2011), *Time to Face it! Facebook Intrusion and the implications for romantic jealousy and relationship satisfaction*, „Cyberpsychology, Behavior, and Social Networking”, 14(11), s. 631-635.
- Erikson E. H. (1997), *Dzieciństwo i społeczeństwo*, Poznań: Dom Wydawniczy Rebis.
- Erikson E. (2004), *Tożsamość a cykl życia*, Poznań: Wydawnictwo Zysk i S-ka.
- Fabjaniak-Czerniak K. (2012), *Internetowe media społecznościowe jako narzędzie public relations*, [w:] K. Kubiak (red.), *Zarządzanie w sytuacjach kryzysowych niepewności*, Warszawa: Wyższa Szkoła Promocji, s. 173-194.

- Fatyga B. (1997), *Dzisiejsza młodzież. Stereotypy i rzeczywistość po 1989 roku*, Warszawa: Ministerstwo Edukacji Narodowej.
- Fatyga B. (1999), *Dzicy z naszej ulicy. Antropologia kultury młodzieżowej*, Warszawa: Ośrodek Badań Młodzieży, Uniwersytet Warszawski.
- Feliksiak M. (2016), *Zainteresowania i aktywności*, [w:] *Młodzież 2016. Raport z badania sfinansowanego przez Krajowe Biuro ds. Przeciwdziałania Narkomanii*, Warszawa: CBOS, s. 166-192.
- Feliksiak M., Omyła-Rudzka M., Bożewicz M. (2019), *Zainteresowania i aktywność*, (w:) M. Grabowska, M. Gwiazda (red.), *Młodzież 2018*, Warszawa: Krajowe Biuro ds. Przeciwdziałania Narkomanii, Centrum Badania Opinii Społecznej, s. 176-226.
- Filipiak M. (2003), *Od subkultury do kultury alternatywnej. Wprowadzenie do subkultur młodzieżowych*, Lublin: Wyższa Szkoła Społeczno-Gospodarcza.
- Fishbein M., Ajzen I. (1975), *Belief, attitude, intention, and behavior: An introduction to theory and research*, Reading, Massachusetts: Addison-Wesley Publishing Company.
- Flew T. (2010), *Media globalne*, Kraków: Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego.
- Frankowski P., Juneja A. (2016), *Serwisy społecznościowe. Budowa, administracja i moderacja*, Gliwice: Wydawnictwo Helion.
- Frąckiewicz E. (2010), *Nowe technologie informacyjno-komunikacyjne w marketingu przedsiębiorstw na rynku sieciowych powiązań*, Szczeci: Wydawnictwo Naukowe Uniwersytetu Szczecińskiego.
- Frątczak-Rudnicka B. (2016), *Słowa mówią o nas*, „Marketing w Praktyce”, 3, s. 44-45.
- Friedrich R., Peterson M., Koster A. (2011), *The rise of generation C. How to prepare for the Connected Generation's transformation of the consumer and business landscape*, „Strategy+business”, 62, s. 2-8.
- Fukuyama F. (1989), *The End of History?*, „National Interest”, nr 16, s. 3-18.
- Gadomska-Lila K. (2015), *Pokolenie Y wyzwaniem dla zarządzania zasobami ludzkimi*, „Zarządzanie Zasobami Ludzkimi”, nr 1, s. 25-39.
- Gajda J. (2003), *Media w edukacji*, Kraków: Oficyna Wydawnicza „Impuls”.
- Gajda J. (2005), *Kultura globalna podstawą współczesnej paidei*, „Pedagogika Kultury”, nr 1, s. 50-51.
- Gałdowa A. (2000a), *Tożsamość człowieka*, Kraków: Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego.
- Gałdowa A. (2000b), *Powszechność i wyjątek. Rozwój osobowości człowieka dorosłego*, Kraków: Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego.
- Garlicki J. (1991), *Młodzież w perspektywie globalnej i w badaniach polskich*, [w:] J. Kuczyński (red.), *Pokolenie przełomu*, t. 2, *Młodzieżowe kultury świata. Jedność i różnorodność*, Warszawa: Uniwersytet Warszawski.
- Gardner H., Davis K. (2013), *The app generation: How today's youth navigate identity, intimacy, and imagination in a digital world*, New Haven, CY: Yale University Press.
- Gasiul H. (2007), *Teorie emocji i motywacji*, Warszawa: Wydawnictwo Uniwersytetu Kardynała Stefana Wyszyńskiego.

- Gaś Z. B. (1995), *Pomoc psychologiczna młodzieży*, Warszawa: WSiP.
- Gaś Z. B. (2004), *Badanie zapotrzebowania na profilaktykę w szkole: poradnik dla szkolnych liderów profilaktyki*, Lublin: Fundacja „Masz Szansę”.
- Gaś Z. B. (2006), *Profilaktyka w szkole*, Warszawa: WSiP.
- Giddens A. (2010), *Nowoczesność i tożsamość. „Ja” i społeczeństwo w epoce późnej nowoczesności*, Warszawa: PWN.
- Giddens A. (2003), *Stanowienie społeczeństwa. Zarys teorii strukturacji*, Poznań: Wydawnictwo Zysk i S-ka.
- Giddens A. (2008), *Konsekwencje nowoczesności*, Kraków: Wydawnictwo UJ.
- Gil A. (2011), *Portale społecznościowe sposobem na społeczny problem samotności*, [w:] A. Szewczyk (red.), *Spółeczeństwo informacyjne w świecie rzeczywistym i wirtualnym*, Szczecin: Wydawnictwo Naukowe Uniwersytetu Szczecińskiego, s. 239-252.
- Glińska-Noweś A., Escher I. (2018), *Analiza treści w badaniach zjawisk społecznych w organizacji. Zastosowanie programu IRAMUTEQ*, „Studia Oeconomica Posnaniensia”, nr 3(6), s. 73-93.
- Głód S., Miotła P. (2014), *Młodzież jako grupa społeczna w ujęciu definicji naukowych*, „Trendy ve ezdelavani” 7(1), s. 323-327.
- Goban-Klas (2005), *Cywilizacja medialna*, Warszawa: WSiP.
- Goban-Klas T. (2011), *Wartki nurt mediów. Ku nowym formom społecznego życia informacyjnego*, Kraków: Universitas.
- Gonzales A. L., Hancock J. T. (2008), *Identity shift in computer-mediated environments*, „Media Psychology”, nr 11(2), s. 167-185, DOI: 10.1080/15213260802023433
- Greenfield D.N. (1999), *Psychological Characteristics of Compulsive Internet Use: A Preliminary Analysis*, „CyberPsychology & Behavior”, 2(5), s. 403-412.
- Grębosz M. (2012), *Znaczenie portali społecznościowych w społeczeństwie informacyjnym*, „Zeszyty Naukowe Uniwersytetu Szczecińskiego. Ekonomiczne Problemy Usług”, nr 702, s. 271-278.
- Grębosz M., Siuda D., Szymański G. (red.) (2016), *Social media marketing*, Łódź: Wydawnictwo Politechniki Łódzkiej.
- Griffiths M. (2000), *Internet addiction – time to be taken seriously?*, „Addiction Research”, Vol. 8, s. 413-418, <https://doi.org/10.3109/16066350009005587>
- Gromkowska A. (1999), *Tożsamość w cyber-przestrzeni – (re)konstrukcje i (re)prezentacje*, „Kultura Współczesna”, nr 3(21), s. 36-49.
- Gromkowska-Melosik A., Szymański M. J. (red.) (2014), *Edukacja i nierówność. Trajektorie sukcesu i marginalizacji*, Poznań: Wydawnictwo Naukowe UAM.
- Gruchoła M. (2014), *Od pokolenia X do pokolenia Alfa – wartości mediów*, [w:] I. Hoffman i D. Kępa-Figura (red.), *Współczesne media. Wartości w mediach – wartości mediów*, t. 2, *Wartości mediów*, Lublin: Wydawnictwo UMCS, s. 31-48.
- Gruchoła M. (2016), *Pokolenia Alpha – nowy wymiar tożsamości?*, „Rozprawy Społeczne”, 3(10), s. 5-13.

- Grzegorzewska I., Cierpiałkowska L. (2018), *Uzależnienia behawioralne*, Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.
- Grzegorzewska I., Felińska A. (2018), *Uzależnienia od gier video u dzieci – mity czy rzeczywistość?*, „Polskie Forum Psychologiczne”, t. 23, nr 3, s. 483-501, DOI: 10.14656/PFP20180301
- Grześkowiak U. M. (2011), *Portale społecznościowe – wybrane aspekty*, „Zeszyty Naukowe Uniwersytetu Szczecińskiego. Studia Informatica”, nr 28, s. 359-367.
- Grzybowska K. (2017), *Social media to nie tylko facebook. Jak prowadzić komunikację na innych platformach?*, [w:] *Raport. Media społecznościowe 2017*, <https://interaktywnie.com> [dostęp: 06.01.2019].
- Grzybowski P. (2001), *Tożsamość globalna – kłopoty z poszukiwaniem siebie*, [w:] T. Bajkowski, K. Sawicki (red.), *Tożsamość osobowa a tożsamości społeczne. Wyzwania dla edukacji XXI wieku*, Białystok: Trans Humana Wydawnictwo Uniwersyteckie, s. 38-44.
- Gwóźdź J., Charzyńska E. (2014), *Socjodemograficzne i psychospołeczne korelaty korzystania z telefonu komórkowego i jego problematycznego używania*, „Chowanna”, 42(1), s. 141-162.
- Gudkova S. (2012), *Wywiad w badaniach jakościowych*, [w:] D. Jemielniak (red.), *Badania jakościowe. Metody i narzędzia*, Warszawa: PWN, s. 111-128.
- Guerreschi C. (2006), *Nowe uzależnienia*, Kraków: Salwator.
- Gurba E. (2013), *Nieporozumienia z dorastającymi dziećmi w rodzinie*, Kraków: Wydawnictwo UJ.
- GUS (2015), *Spółeczeństwo informacyjne w Polsce. Wyniki badań statystycznych z lat 2011-2015*, Informacje i Opracowania Statystyczne, Warszawa.
- GUS (2016), *Spółeczeństwo informacyjne w Polsce, Opracowanie sygnałne*, Informacje i Opracowania Statystyczne, Warszawa.
- Habrat B. (2016) (red.), *Zaburzenia uprawiania hazardu i inne tak zwane nałogi behawioralne*, Warszawa: Instytut Psychiatrii i Neurologii.
- Hajduk B. (2003), *Socjalizacja studentów. Badania panelowe studentów z Zielonej Góry*, Warszawa: „Żak”.
- Hankała A. (2005), *Psychologiczne i społeczne zagrożenia związane z zastosowaniem mediów i technologii informatycznej w edukacji*, [w:] M. Tanaś (red.), *Pedagogika @ środki informatyczne i media*, Warszawa: Wydawnictwo Oficyna Wydawnicza Impuls, s. 73-83.
- Harwas-Napierała B., Liberska H. (red.) (2007), *Tożsamość a współczesność. Nowe tendencje i zagrożenia*, Poznań: Wydawnictwo Naukowe UAM.
- Havighurst R. J. (1981), *Developmental tasks and education*, New York and London: Longman.
- Hejmanowski Sz. (1999), *Tożsamość młodzieży w ponowoczesnym świecie*, [w:] T. Rzepa (red.), *W poszukiwaniu tożsamości*, Szczecin: Wydawnictwo Naukowe Uniwersytetu Szczecińskiego, s. 39-50.
- Hildebrand-Wypych D. (2009), *Pokolenie młodzieży – próba konceptualizacji*, „Przegląd Pedagogiczny”, nr 2, s. 105-124.

- Hogan M., Strasburger V. C. (2018), *Social media and new technology: a primer*, „Clinical Pediatrics”, Vol. 57, 10, s. 1204-1215.
- Hołyst B. (2016), *Threat to an individual's psychosocial identity in the contemporary world*, „IUS NOVUM”, 2, 7-20.
- Hoy M. G., Milne G. (2010), *Gender Differences in Privacy-Related Measures for Young Adult Facebook Users*, „Journal of Interactive Advertising”, Vol. 10, nr 2, s. 28-45.
- Hwang Y., Jeong S. H. (2016), „*This is a sponsored blog post, but all opinions are my own*”: *The effects of sponsorship disclosure on responses to sponsored blog posts*, „Computers in Human Behavior”, Vol. 62, s. 528-535.
- Huk T. (2019), *Uczniowskie korzyści z funkcjonowania w rzeczywistości szkolnego pogranicza między światami mediów online i offline*, Kraków: Oficyna Wydawnicza IMPULS.
- Hurlock E. B. (1965), *Rozwój młodzieży*, Warszawa: PWN.
- Izdebski P., Kotyśko M. (2016), *Problemowe korzystanie z nowych mediów*, [w:] B. Habrat (red.), *Zaburzenia uprawiania hazardu i inne tak zwane nałogi behawioralne*, Warszawa: Instytut Psychiatrii i Neurologii, s. 219-304.
- Jabłońska M. R. (2018), *Człowiek w cyberprzestrzeni. Wprowadzenie do psychologii Internetu*, Łódź: Wydawnictwo UŁ.
- Jakubik A. (2002), *Zespół uzależnienia od Internetu*, „Studia Psychologiczne”, nr 3, s. 133-142.
- Jakubowski W. (2011), *Media, tożsamość i edukacja*, [w:] W. Jakubowski, S. Jaskulska (red.), *Kultura mediów, ciało i tożsamość – konteksty socjalizacyjne i edukacyjne*, Kraków: Oficyna Wydawnicza IMPULS, s. 15-31.
- Jakubowski W. (2014), *Media i kultura popularna jako obszar studiów nad edukacją*, „Studia Edukacyjne”, nr 30, s. 91-107.
- Jankowiak B. (2017), *Zachowania ryzykowne współczesnej młodzieży. Studium teoretyczno-empiryczne*, Poznań: Wydawnictwo Naukowe Uniwersytetu Adama Mickiewicza.
- Jankowiak B., Kuryś-Szyncel K. (2017), *Potencjał rozwojowy okresu adolescencji*, [w:] B. Jankowiak, A. Matysiak-Błaszczak (red.), *Młodzież między ochroną a ryzykiem. Wspieranie rozwoju oraz pomoc psychologiczno-pedagogiczna dla adolescentów i adolescentek*, Poznań: Wydawnictwo Naukowe UAM, s. 121-143.
- Jankowska B., Wojtyńkiewicz E. (2018), *Kształtowanie się tożsamości w okresie adolescencji a podejmowanie zachowań ryzykownych w obszarze używania alkoholu przez młodzież*, „Studia Edukacyjne”, nr 48, s. 169-186.
- Jarczyńska J. (2015), *Problematyczne używanie Internetu przez młodzież i młodych dorosłych – przegląd narzędzi do przesiewowej oceny tego zjawiska*, „Przegląd Pedagogiczny”, nr 1, s. 119-136.
- Jarczyńska J. (2016), *Nadmierne korzystanie z sieci społecznościowych przez młodzież szkolną: charakterystyka zjawiska*, „Studia Edukacyjne”, nr 41, s. 237-260.
- Jarczyńska J. (2017), *Profilaktyka uzależnień młodzieży od nowych mediów – sieciorholizm, socjomania internetowa, fonoholizm*, [w:] B. Jankowiak, A. Matysiak-Błaszczak (red.), *Młodzież między ochroną a ryzykiem. Wspieranie rozwoju oraz pomoc*

- psychologiczno-pedagogiczna dla adolescentów i adolescentek*, Poznań: Wydawnictwo Naukowe Uniwersytetu im. Adama Mickiewicza, s. 333-353.
- Jarczyńska J., Orzechowska A. (2014), *Siecioholizm i fonoholizm zagrożeniem współczesnej młodzieży*, [w:] J. Jarczyńska (red.), *Uzależnienia behawioralne i zachowania problemowe młodzieży. Teoria, diagnoza, profilaktyka, terapia*, Bydgoszcz: Wydawnictwo Uniwersytetu Kazimierza Wielkiego, s. 121-146.
- Jarymowicz M. (1989), *Próba konceptualizacji pojęcia „tożsamość”: spostrzegana odrębność „ja -inni” jako atrybut własnej tożsamości*, „Przegląd Psychologiczny”, nr 32(3), s. 655-669.
- Jarymowicz M. (2000), *Psychologia tożsamości*, [w:] J. Strelau (red.), *Psychologia. Podręcznik akademicki*, t. 3, Gdańsk: Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne, s. 107-125.
- Jarymowicz M. (2008), *Psychologiczne podstawy podmiotowości*, Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.
- Jarymowicz M., Szustrowa T. (1980), *Poczucie własnej tożsamości – źródła, funkcje regulacyjne*, [w:] J. Reykowski (red.), *Osobowość a społeczne zachowanie się ludzi*, Warszawa: KiW, s. 439-473.
- Jawłowska A. (1991), *Tu i teraz w perspektywie kultury ponowoczesnej*, „Kultura i Społeczeństwo”, nr 1, s. 43-52.
- Jawłowska A. (2001), *Tożsamość na sprzedaż*, [w:] A. Jawłowska (red.), *Wokół problemów tożsamości*, Warszawa: Wydawnictwo LTW, s. 51-78.
- Jaworska M. A. (2016), *Czym jest dojrzała identyfikacja z grupą? W poszukiwaniu komponentów identyfikacji grupowej mających pozytywne konsekwencje dla grupy własnej i relacji międzygrupowych*, Warszawa: Uniwersytet Warszawski, Wydział Psychologii. Rozprawa doktorska napisana pod kierunkiem prof. dr. hab. Mirosława Kofty, promotor pomocniczy dr Aleksandra Cichocka, <https://core.ac.uk/download/pdf/304739234.pdf>
- Jenaro C., Flores N., Gomez-Vela M., Gonzalez-Gil F., Caballo C. (2009), *Problematic Internet and cel-phone use: Psychological, behavioral, and health correlates*, „Addiction Research and Theory”, 15(3), s. 309-320.
- Jędrzejko M. Z., Taper A. (2014), *Uzależnienia behawioralne (człowiek i technologie cyfrowe)*, [w:] Skwarek B., Wulbach E., Lewicka I. (red.), *Patologie i uzależnienia (wybrane problemy teorii i praktyki)*, Warszawa-Łódź: Studio Poligraficzne Edytorka, s. 13-38.
- Jones C., Ramanau R., Cross S. J., Healing G. (2010), *Net generation or digital natives: Is there a distinct new generation entering university?*, „Computers & Education”, Vol. 54, s. 722-732.
- Jupowicz-Ginalska A., Kisilowska M., Jasiewicz J., Baran T., Wysocki A. (2019), *FOMO 2019. Polacy a lęk przed odłączeniem – raport z badań*, Warszawa: Uniwersytet Warszawski.
- Juszczak S. (2011), *Internet. Współczesne medium komunikacji społecznej*, „Edukacja i Dialog”, nr 5-6, s. 42-46.
- Kacprzak K., Leppert R. (2013), *Związki miłosne w sieci. Poszukiwanie partnera życiowego na portalach randkowych*, Kraków: Oficyna Wydawnicza Impuls.

- Kaczmarek R. (2012), *Cyberprzestrzeń z samotnością w tle*, [w:] T. Lewowicki, B. Siemieniecki (red.), *Cyberprzestrzeń i edukacja*, Toruń: Wydawnictwo Adam Marszałek.
- Kaliszewska K. (2007), *Skale Ryzyka Nadmiernego Używania Internetu*, <http://www.ce-eol.com/content-files/document-68379.pdf> [dostęp: 10.08.2019].
- Kaliszewska K. (2010), *Nadmierne używanie Internetu. Charakterystyka psychologiczna*, Poznań: Wydawnictwo Naukowe UAM.
- Kaplan A. M., Haenlein M. (2010), *Users of the World, Unite! The challenges and opportunities of social media*, „Business Horizons”, 53(1), s. 59-68.
- Karaś D., Ciecuch J. (2015), *Domenowe podejście do kształtowania tożsamości. Weryfikacja Trójwymiarowego Modelu w różnych sferach życia w grupie młodych dorosłych*, „Studia Psychologiczne”, nr 3(53), s. 63-75.
- Karaś D., Kłym M., Ciecuch J. (2012), *Eudajmonistyczny dobrostan psychiczny a kształtowanie poczucia tożsamości w sferze edukacyjnej i zawodowej*, „Psychologia Rozwojowa”, 18(1), s. 87-101.
- Karkowska M. (2013), *Tożsamość młodzieży polskiej na przełomie wieków w perspektywie fenomenologicznej. Wyzwania współczesności*, Łódź: Wydawnictwo Uniwersytetu Łódzkiego.
- Kawula S. (2008), *Wielorakość kultur w dyskursie pedagogiki społecznej*, Olsztyn: Wydawnictwo Epistheme.
- Kaznowski D. (2010), Podział i klasyfikacja social media, „Networked Digital”, <http://networkeddigital.com/2010/05/10/podzial-i-klasyfikacja-social-media/>
- Kaznowski D. (2016), *Social media – społeczny wymiar Internetu*, [w:] J. Królewski, P. Sala (red.), *E-marketing. Współczesne trendy. Pakiet startowy*, Warszawa: PWN.
- Kellner D. (1995), *Cultural Studies, Multiculturalism and Media Culture*, [w:] G. Dines, J. McMahon Humez (red.), *Gender, Race and Class in Media: A Text-Reader*, Thousand Oaks, California: Sage Publications, s. 5-17.
- Kelly Y., Zilanawala A., Booker C., Sacker A. (2018), *Social media use and adolescent mental health: Findings from the UK Millennium Cohort Study*, „Eclinical medicine”, 6, 59-68, <https://doi.org/10.1016/j.eclinm.2018.12.005>
- Kirwil L. (2010), *Projekt EU Kids Online, czyli co mówią wyniki badań? IV Międzynarodowa Konferencja „Bezpieczeństwo dzieci i młodzieży w Internecie”*, 27-29 września 2010, Warszawa.
- Kirwil L. (2011a), *Polskie dzieci w Internecie. Zagrożenia i bezpieczeństwo*, http://www.swps.pl/images/stories/zdjecia/eukidsonline/l_kirwil_raport_polska_eukidsonline_v3.pdf [dostęp: 15.07.2018].
- Kirwil L. (2011b), *Polskie dzieci w Internecie. Zagrożenia i bezpieczeństwo – część 2. Częściowy raport z badań EU Kids Online przeprowadzonych wśród dzieci w wieku 9-16 lat i ich rodziców*, Warszawa.
- Klimek B. (2019), *Studygramy jako źródło inspiracji i motywacji*, [w:] V. Tanaś, W. Welskop (red.), *Mass media we współczesnym świecie*, Łódź: Wyższa Szkoła Biznesu i Nauk o Zdrowiu w Łodzi, s. 297-309.
- Klimstra T. A., Luycks K., Branje S., Teppers E., Goossens L., Meeus W. H. J. (2013), *Personality traits, interpersonal identity and relationship stability: longitudinal linkages in late adolescence and young adulthood*, „Youth Adolescence”, 42, s. 1661-1673.

- Klonowska I. (2016), *Psychopedagogiczne i kryminologiczne aspekty zachowań ryzykownych młodzieży*, „Resocjalizacja Polska”, 11, s. 83-95.
- Kluczyńska U. (2010), „Globalny nastolatek” jako efekt globalnej kultury i stylu życia, „Przegląd Pedagogiczny” nr 1, s. 65-71.
- Kłoskowska A. (1987), *Socjologia młodzieży: przegląd koncepcji*, „Kultura i Społeczeństwo”, nr 2, s. 19-37.
- Kłym M., Ciecuch J. (2015), *The Early Identity Exploration Scale – a measure of initial exploration in breadth during early adolescence*, „Frontiers in Psychology”, 6(533), s. 1-8, DOI: 10.3389/fpsyg.2015.00533
- Kłym-Guba M., Ciecuch J. (2016), *Dynamika poszukiwania tożsamościowego w różnych domenach we wczesnej adolescencji: Wyniki badań podłużnych*, „Roczniki Psychologiczne”, 19(2), 221-237, DOI: 10.18290/rpsych.2016.19.2-2pl
- Koc M., Gulyagci S. (2013), *Facebook addiction among Turkish college students: the role of psychological health, demographic, and usage characteristics*, „Cyberpsychology, Behavior, and Social Networking”, nr 16, s. 279-284.
- Kociuba J. (2016), *Kulturowe tło dysfunkcji tożsamości jednostki*, „Kultura I Wartości”, nr 18, s. 15-35.
- Konecki K. (2000), *Studia z metodologii badań jakościowych. Teoria ugruntowana*, Warszawa: PWN.
- Konopczyński M., Konopczyński F. (2011), *Tożsamość w sieci. Perspektywa socjopedagogiczna*, „Resocjalizacja Polska”, nr 2, s. 347-358.
- Kotyśko M., Izdebski P., Michalak M., Andryszak P., Pluto-Prądyńska A. (2014), *Nadmierne korzystanie z sieci społecznościowych*, „Alkoholizm i Narkomania”, nr 13(2), s. 177-194, DOI: 10.1016/S0867-4361(14)70012-4
- Kowalewska A. (2013), *Palenie tytoniu przez dziewczęta w okresie dorastania w kontekście uwarunkowań psychospołecznych*, Warszawa-Milanówek: Oficyna Wydawnicza ASPRA_JR.
- Kozak S. (2013), *Patologia fonoholizmu: przyczyny, skutki i leczenie uzależnienia dzieci i młodzieży od telefonu komórkowego*, Warszawa: Difin.
- Kozak S. (2014), *Patologia cyfrowego dzieciństwa i młodości. Przyczyny, skutki, zapobieganie w rodzinach i w szkołach*. Warszawa: Difin.
- Kozakiewicz M. (1998), *Młodość – teorie młodości*, [w:] W. Szewczuk (red.), *Encyklopedia psychologii*, Warszawa: Innowacja, s. 255-258.
- Kozielecki J. (1986), *Psychologiczna teoria samowiedzy*, Warszawa: PWN.
- Kozinets R. V. (2002), *The Field Behind the Screen: Using Netnography for Marketing Research in Online Communities*, „Journal of Marketing Research”, 39 (February), s. 61-72.
- Kozinets R. V. (2012), *Marketing Netnography: Prom/ot(Ulga)ing a new research method*, „Methodological Innovations Online”, 7(1), s. 37-45.
- Krawczyk P., Świącicki Ł. (2020), *ICD-11 vs. ICD-10 – przegląd aktualizacji i nowości wprowadzonych w najnowszej wersji Międzynarodowej Klasyfikacji Chorób WHO*, „Psychiatria Polska”, 54(1), s. 7-20.

- Krejtz I., Krejtz K. (2005), *Wybrane statystyki zgodności między sędziami w analizie treści*, [w:] *Wywiad psychologiczny 1. Wywiad jako postępowanie badawcze*, Warszawa: Pracownia Testów Psychologicznych PTP, s. 231-249.
- Kroger J. (1997), *Gender and identity: The intersection of structure, content, and context*, „Sex Roles”, 36, s. 747-770.
- Kroger J. (2003), *Identity development during adolescence*, [w:] G. R. Adams, M. D. Berzonsky (red.), *Blackwell handbook of adolescence*, Blackwell Publishing, s. 205-226.
- Kroger J., Marcia J. (2011), *The Identity Statuses: Origins, Meanings, and Interpretations*, [w:] S. J. Schwartz, K. Luyckx, V. L. Vignoles (red.), *Handbook of Identity Theory and Research*, t. 1, New York, Dordrecht, Heidelberg, London: Springer, s. 31-54.
- Kroger J., Martinussen M., Marcia J. E. (2010), *Identity status change during adolescence and young adulthood: a meta-analysis*, „Journal of Adolescence”, 33(5), s. 683-698.
- Krzyżak-Szymańska E. (2016), *Adaptacja i walidacja narzędzia do pomiaru stopnia zagrożenia problematycznym używaniem telefonu komórkowego przez młodzież*, Katowice: Górnośląska Wyższa Szkoła Handlowa im. Wojciecha Korfatego.
- Krzyżak-Szymańska E. (2018), *Uzależnienia technologiczne wśród dzieci i młodzieży. Teoria, profilaktyka, terapia – wybrane zagadnienia*, Kraków: Oficyna Wydawnicza „Impuls”.
- Krzyżak-Szymańska E., Szymański A. (2013), *Profilaktyka nowych uzależnień wśród dzieci i młodzieży. Zarys problematyki*, Katowice: Górnośląska Wyższa Szkoła Handlowa im. Wojciecha Korfatego.
- Krzyżak-Szymańska E., Kowalkowska J., Szymański A. (2016), *Zagrożenia dzieci i młodzieży w sieci: cyberproblemy, diagnoza i profilaktyka: vademecum nauczyciela*, Katowice: Górnośląska Wyższa Szkoła Handlowa im. Wojciecha Korfatego.
- Książd-Gołębiowska N., Oleś M. (2019), *Poczucie własnej skuteczności i subiektywna jakość życia u chłopców z ADHD w wieku wczesnoszkolnym*, „Polskie Forum Psychologiczne”, nr 2, t. 25, s. 225-240.
- Kwieciński Z. (2000a), *Zapętlenie kwestii edukacyjnej w sytuacji gwałtownej zmiany jej kontekstu*, [w:] J. Brzeziński, Z. Kwieciński (red.), *Psychologiczno-edukacyjne aspekty przesilenia systemowego*, Toruń: UMK, s. 189-197.
- Kwieciński Z. (2000b), *Tropy-ślady-próby. Studia i szkice z pedagogiki pogranicza*, Poznań–Olsztyn: Wydawnictwo EDYTOR.
- Kubacka-Jasiecka D., Passowicz P. (2014), *Dorastanie we współczesności: postawy, wartości i doświadczanie czasu a kryzysy rozwoju pokolenia po transformacji*, „Czasopismo Psychologiczne”, 20(2), s. 171-182.
- Kuss D. J., Lopez-Fernandez O. (2016), *Internet addiction and problematic Internet use: A systematic review of clinical research*, „World Journal of Psychiatry”, 6(1), s. 143-176.
- Kuss D. J., Van Rooij A., Shorter G. W., Griffiths M. D., Van de Mheen D. (2013), *Internet addiction in adolescents: Prevalence and risk factors*, „Computers in Human Behavior”, nr 29, s. 1987-1996.
- Lakomy M. (2013), *Demokracja 2.0. Interakcja polityczna w nowych mediach*, Kraków: Akademia Ignatianum Wydawnictwo WAM.

- Laskowska M. (2013), *Media społecznościowe dla edukacji. Sprzymierzenie czy wróg?*, [w:] A. Rogulska (red.), *Media w edukacji. Obszary lokalności-roóżnorodność współczesności*, Siedlce: Fundacja na rzecz dzieci i młodzieży „SZANSA”, s. 143-160.
- Lemmens J. S., Valkenburg P. M., Peter J. (2009), *Development and Validation of a Game Addiction Scale for Adolescents*, „Media Psychology”, 12, s. 77-95.
- Leppert R. (2000), *Pomiędzy dzieciństwem a dorosłością. Młodzież jako obiekt badań naukowych w Polsce w ostatniej dekadzie XX wieku*, „Teraźniejszość – Człowiek – Edukacja”, numer specjalny.
- Leppert R. (2001), *Kondycja psychospołeczna młodzieży w okresie moratorium (raport z badań)*, [w:] R. Kwiecińska, M. J. Szymański (red.), *Młodzież a dorośli. Napięcia między socjalizacją a wychowaniem*, Kraków: Wydawnictwo AP, s. 258-299.
- Leppert R. (2002), *Młodzież – świat przeżywany i tożsamość: studia empiryczne nad bydgoskimi licealistami*, Kraków: Impuls.
- Leppert R. (2011), *O potrzebie i niemożności kształtowania tożsamości młodzieży w epoce proteuszowej*, [w:] M. Cichosz, R. Leppert (red.), *Współczesne środowiska wychowawcze. Stan obecny i kierunki przemian*, Bydgoszcz: Wydawnictwo Kujawsko-Pomorskiej Szkoły Wyższej, s. 174-179.
- Leppert R., Melosik Z., Wojtasik B. (red.) (2005), *Młodzież wobec (nie)gościnnej przyszłości*, Wrocław: Wydawnictwo Naukowe Dolnośląskiej Szkoły Wyższej Edukacji TWP.
- Levinson P. (2010), *Nowe nowe media*, Kraków: Wydawnictwo WAM.
- Li W., O'Brien J. E., Snyder S. M., Howard M. (2015), *Characteristics of Internet Addiction/Pathological Internet Use in U.S. University Students: A Qualitative-Method Investigation*, „PLoS ONE” 10(2): e0117372, <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0117372>
- Liberska H. (2002), *Kształtowanie się tożsamości a konstruowanie planów życiowych przez dorastających*, „Psychologia Rozwojowa”, 7(3), s. 51-61.
- Liberska H. (2004), *Perspektywy temporalne młodzieży: wybrane uwarunkowania*, Poznań: Wydawnictwo UAM.
- Liberska H. (2007a), *Współczesny obraz moratorium*, [w:] H. Liberska, B. Harwas-Napierała (red.), *Tożsamość a współczesność. Nowe tendencje i zagrożenia*, Poznań: Wydawnictwo Naukowe UAM, s. 25-52.
- Liberska H. (2007b), *Kształtowanie się tożsamości a styl wychowania w rodzinie*, [w:] H. Liberska, B. Harwas-Napierała (red.), *Tożsamość a współczesność. Nowe tendencje i zagrożenia*, Poznań: Wydawnictwo Naukowe UAM, s. 53-74.
- Liberska H. (2009), *Orientacja przyszłościowa młodzieży w dobie transformacji kulturowej*, [w:] A. Błachnio (red.), *Globalizacja a jednostka*, Bydgoszcz: Wydawnictwo Uniwersytetu Kazimierza Wielkiego, s. 15-42.
- Lis R. (2007), *Internet narzędziem kształtowania tożsamości jednostki*, [w:] I. Borowik, K. Leszczyńska (red.), *Wokół tożsamości: teorie, wymiary, ekspresje*, Kraków: Zakład Wydawniczy NOMOS, s. 327-342.
- Lisowska-Magdziarz M. (2004), *Analiza zawartości mediów – przewodnik dla studentów. Wersja 1.1.*, Kraków: Wydawnictwo NiF.
- Livingstone S., Haddon L., Görzig A., Olafsson K. (2011), *Final report, EU kids online II*, London: LSE.

- Livingstone S. (2014), *Developing social media literacy: How children learn to interpret risky opportunities on social network sites*, „Communications”, 39(3), s. 283-303, DOI: 10.1515/commun-2014-0113
- Lopez-Fernandez O., Honrubia-Serrano M. L., Gibson W., Griffiths M. D. (2014), *Problematic Internet use in British adolescents: An exploration of the addictive symptomatology*, „Computers in Human Behavior”, 35, s. 224-233.
- Lopez-Fernandez O., Honrubia-Serrano L., Freixa-Blanxart M., Gibson M. (2014), *Prevalence of Problematic Mobile Phone Use in British Adolescents*, „Cyber Psychology, Behavior & Social Networking”, 17(2), s. 91-98.
- Lopez-Fernandez O., Honrubia-Serrano L., Freixa-Blanxart M. (2012), *Spanish Adaptation of „Mobile Phone Problem Use Scale” for Adolescent Population*, „Adiciones” 24, s. 123-130.
- Luyckx K., Goossens L., Soenens B. (2006a), *A development contextual perspective on identity construction in emerging adulthood: Change dynamics in commitment formation and commitment evaluation*, „Developmental Psychology”, 42(2), s. 366-380.
- Luyckx K., Goossens L., Soenens B., Beyers W. (2006b), *Unpacking Commitment and Exploration: Preliminary Validation of an Integrative Model of Late Adolescent Identity Formation*, „Journal of Adolescence”, 29, s. 361-378.
- Luyckx K., Schwartz S. J., Berzonsky M. D., Soenens B., Vansteenkiste M., Smits I., Goossens L. (2008), *Capturing ruminative exploration: Extending the four-dimensional model of identity formation in late adolescence*, „Journal of Research in Personality”, 42, s. 58-82.
- Luyckx K., Schwartz S. J., Soenens B., Vansteenkiste M., Goossens L. (2010), *The path from identity commitments to adjustment: motivational underpinnings and mediating mechanisms*, „Journal of Counseling and Development”, 88, s. 52-60.
- Luyckx K., Schwartz S.J., Goossens L., Beyers W., Missotten L. (2011), *Processes of Personal Identity Formation and Evaluation*, [w:] S. J. Schwartz, K. Luyckx, V. L. Vignoles (red.), *Handbook of Identity Theory and Research*, t. 1, New York, Dordrecht, Heidelberg, London: Springer, s. 77-98.
- Łodziński S. (2003), *Problemy dyskryminacji osób należących do mniejszości narodowych i etnicznych w Polsce (polityka państwa, regulacje prawne i nastawienia społeczne)*, Kancelaria Sejmu, Biuro Studiów i Ekspertyz. Wydział Analiz Ekonomicznych i Społecznych. Raport nr 219.
- Łukaszewski W. (2000), *Psychologiczne koncepcje człowieka*, [w:] J. Strelau (red.), *Psychologia. Podręcznik akademicki*, t. 1, *Podstawy psychologii*, Gdańsk: Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne, s. 67-92.
- Mach Z. (1994), *Procesy rekonstrukcji tożsamości społecznej w krajach Europy Środkowo-Wschodniej*, „Nomos”, nr 7/8, s. 9-23.
- Majchrzak P., Ogińska-Bulik N. (2010), *Uzależnienie od internetu*, Łódź: Wydawnictwo Akademii Humanistyczno-Ekonomicznej.
- Majczyna M. (2000), *Podmiotowość a tożsamość*, [w:] A. Gałdowa (red.), *Tożsamość człowieka*, Kraków: Wydawnictwo UJ, s. 35-52.
- Makaruk K., Wójcik S. (2012), *EU NET ADB Badanie Nadużywania internetu przez młodzież w Polsce*, Warszawa: Fundacja Dzieci Niczyje, raport-eu-net-adb-pl-final.pdf [dostęp: 14.05.2018].

- Makaruk K., Wójcik S. (2013), *Nadużywanie internetu przez młodzież. Wyniki badania EU NET ADB*, „Dziecko Krzywdzone: Teoria, badania, praktyka”, 12(1), s. 35-48.
- Manago A. M. (2015), *Identity development in the digital age: The case of social networking sites*, [w:] K. C. McLean, M. Syed (red.), *The Oxford handbook of identity development*, Oxford University Press, s. 508-524.
- Manovich L. (2011), *Język nowych mediów*, Warszawa: Wydawnictwa Akademickie – Oficyna Wydawnicza Łośgraf.
- Mannheim K. (2011), *Problem młodzieży w nowoczesnym społeczeństwie*, [w:] K. Szafraniec (red.), *Młodzież jako problem i wyzwanie ponowoczesności*, Toruń: Wydawnictwo Adam Marszałek.
- Mannerström R., Hietajärvi L., Muotka J., Salmela-Aro K. (2018), *Identity profiles and digital Engagement among Finnish high school students*, „Cyberpsychology: Journal of Psychosocial Research on Cyberspace”, 12(1).
- Marcia J. E. (1966), *Development and validation of ego identity status*, „Journal of Personality and Social Psychology”, nr 3, s. 551-558, DOI: 10.1037/h0023281
- Marcia J. E. (1976), *Identity six years after: A follow – up study*, „Journal of Youth and Adolescence”, 5, 145-160.
- Marcia J. E. (1980), *Identity in adolescence*, [w:] J. Adelson (red.), *Handbook of adolescent psychology*, New York: John Wiley, s. 109-137.
- Marcia J. E. (2002), *Identity and psychosocial development in adulthood*, „International Journal of Theory and Research”, nr 2, s. 7-28.
- Marciniak A. (2012), *Teoria archeologii*, [w:] S. Tabaczyński, A. Marciniak, D. Cyngot, A. Zalewska (red.), *Przeszłość społeczna – próba konceptualizacji*, Poznań: Wydawnictwo Poznańskie, s. 84-116.
- Mandrosz-Wróblewska J. (1988), *Tożsamość i niespójność Ja a poszukiwanie własnej odrębności*, Warszawa: Zakład Narodowy Imienia Ossolińskich, Wydawnictwo Polskiej Akademii Nauk.
- Manovich L. (2001), *The Language of New Media*, Cambridge: MIT Press.
- Markus H., Wurf E. (1987), *The dynamic self-concept: a social psychological perspective*, „Annual Review of Psychology”, 38(1), s. 299-337.
- Marwick A.E. (2010), *Status Update: Celebrity, Publicity and Self-Branding in Web 2.0*, New York: New York University, Department of Media, Culture and Communication.
- Mazur Ł. (2014), *The social psychology of intractable conflicts*, „Culture & Psychology”, Vol. 20, nr 2, s. 276-281, <https://doi.org/10.1177/1354067X14526900>
- Mazurek P. (2005), *Tożsamość Internauty. Płynność, zwielokrotnienie czy integracja*, [w:] M. Sokołowicz (red.), *Oblicza Internetu. Internet a globalne społeczeństwo informacyjne*, Elbląg–Biskupiec: Algraf, s. 187-192.
- Mazurek P. (2006), *Internet i tożsamość*, [w:] D. Batorski, M. Marody, A. Nowak (red.), *Społeczna przestrzeń Internetu*, Warszawa: Academica, s. 113-132.
- McCorkindale T. (2010), *Can you see the writing my wall? A content analysis of the Fortune 50's Facebook social networking sites*, „Public Relation Journal”, Vol. 4, nr 3, s. 1-13.

- McDool E., Powell P., Roberts J., Taylor K. (2016), *Social media use and children's wellbeing*, Sheffield Economic Research Paper Series. Department of Economics. The University of Sheffield.
- McKenna K., Green A., Gleason M. (2002), *Relationship formation on the Internet: what's the big attraction?*, „Journal of Social Issues”, nr 58(1), s. 9-31.
- McMillan D. W., Chavis D. M. (1986), *Sense of community: A definition and theory*, „Journal of Community Psychology”, Vol. 14, nr 1, s. 6-23.
- McQuail D. (2008), *Teoria komunikowania masowego*, Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.
- Mead M. (2000), *Kultura i tożsamość. Studium dystansu międzypokoleniowego*, Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.
- Meeus W. (1996), *Studies on identity development in adolescence: An overview of research and some new data*, „Journal of Youth and Adolescence”, 25(5), s. 569-598.
- Meeus W., Iedema J., Helsen M., Vollebergh W. (1999), *Patterns of adolescent identity development: Review of literature and longitudinal analysis*, „Developmental Review”, 19(4), s. 419-461.
- Melchior M. (1990), *Spółeczna tożsamość jednostki*, Warszawa: Uniwersytet Warszawski, ISNS.
- Melchior M. (1993), *Kategoria tożsamości jako wyzwanie badawcze*, [w:] A. Jawłowska, E. Tarkowska, M. Kempy (red.), *Kulturowy wymiar przemian społecznych*, Warszawa: PWN.
- Melichior M. (2004), *Tożsamość jednostki – ciągłość i zmiana: (rozważania w oparciu o analizę doświadczenia biograficznego Ocalonych z Zagłady)*, [w:] M. Kempny, K. Kiciński, E. Zakrzewska-Manterys (red.), *Od kontestacji do konsumpcji: szkice o przeobrażeniach współczesnej kultury*, Warszawa: Uniwersytet Warszawski. Instytut Stosowanych Nauk Społecznych, s. 147-167.
- Melosik Z. (1998), *Wychowanie obywatelskie: nowoczesność, ponowoczesność*, [w:] Z. Melosik, K. Przyszczykowski (red.), *Wychowanie obywatelskie, Studium teoretyczne, porównawcze i empiryczne*, Toruń–Poznań: Wydawnictwo Edytor, s. 45-51.
- Melosik Z. (1999), *Ponowoczesny świat konsumpcji*, [w:] Z. Melosik (red.), *Ciało i zdrowie w społeczeństwie konsumpcji*, Toruń–Poznań: Wydawnictwo Edytor, s. 71-90.
- Melosik Z. (2000), *Kultura instant – paradoksy pop-tożsamości*, [w:] M. Cyłkowska-Nowak (red.), *Edukacja, Społeczne konstruowanie idei i rzeczywistości*, Poznań: Wydawnictwo Wolumin, s. 372-385.
- Melosik Z. (2002a), *Globalny nastolatek. (Re)konstrukcje tożsamości w ponowoczesnym świecie*, „Horyzonty Wychowania”, nr 3, s. 135-149.
- Melosik Z. (2002b), *Kultura instant: paradoksy pop-tożsamości*, [w:] J. Burszta, A. M. de Tchorzewski (red.), *Edukacja w czasach popkultury*, Bydgoszcz: Akademia Bydgoska im. Kazimierza Wielkiego, s. 372-385.
- Melosik Z. (2003a), *Kultura popularna jako czynnik socjalizacji*, [w:] Z. Kwieciński, B. Śliwerski (red.), *Pedagogika. Podręcznik akademicki*, cz. 2, Warszawa: PWN, s. 68-93.
- Melosik Z. (2003b), *Pedagogika postmodernizmu*, [w:] Z. Kwieciński, B. Śliwerski (red.), *Pedagogika. Podręcznik akademicki*, cz. 1, Warszawa: PWN.

- Melosik Z. (2013), *Kultura popularna i tożsamość młodzieży. W niewoli władzy i wolności*, Kraków: Oficyna Wydawnicza Impuls.
- Melosik Z., Szkudlarek T. (2010), *Kultura, tożsamość i edukacja. Migotanie znaczeń*, Kraków: Oficyna Wydawnicza „Impuls”.
- MEN (2017), *Rada Ministrów przyjęła program „Bezpieczna+”*.
- Messyasz K. (2013), *Obrazy młodzieży polskiej w dyskursie prasowym. Młodzież o sobie i rzeczywistości społecznej*, Łódź: Wydawnictwo Uniwersytetu Łódzkiego.
- Miąso J. (2012), *Cyberprzestrzeń wyzwaniem dla głębi bytowania i poznawania w nurcie krytycznego realizmu filozoficznego (kształcenie filozoficzne – konieczność chwili)*, [w:] T. Lewowicki, B. Siemieniecki (red.), *Cyberprzestrzeń i edukacja*, Toruń: Wydawnictwo Adam Marszałek.
- Michalski K. (1995), *Tożsamość w czasach zmiany. Rozmowy z Castel Gandolfo*, Kraków: Wydawnictwo Znak.
- Michniuk A. (2016), *E-aktywność młodzieży w czasie wolnym od zajęć szkolnych*, (w:) V. Tanaś, W. Welskop (red.), *Kultura czasu wolnego we współczesnym świecie*, Łódź: Wydawnictwo Naukowe Wyższej Szkoły Biznesu i Nauk o Zdrowiu w Łodzi, s. 126-134.
- Miluska J. (1996), *Kulturowy kontekst procesu formowania tożsamości*, „Forum Psychologiczne”, t. 1, nr 1-2, s. 83-96.
- Modzelewski P. (2020), *FOMO (Fear of Missing Out) – problemem edukacyjnym i behawioralnym w czasach nowych form komunikacji*, „Konteksty Pedagogiczne”, Vol. 1, nr 14, s. 215-232.
- Morbitzer J. (2012), *O istocie medialności młodego pokolenia*, „Neoidagmata”, nr 33/34, s. 131-153.
- Motyka M. A. (2018), *Pokolenie smombów: charakterystyka i typologia*, „Social Space Journal”, socialspacejournal.eu, s. 1-32.
- Mróz A., Solecki R. (2017), *Postawy rodziców wobec aktywności nastolatków w internecie w percepcji uczniów*, „E-mentor”, nr 4(71), s. 19-24, DOI: <https://doi.org/10.15219/em71.1316>
- Musiał D. (2007), *Kształtowanie się tożsamości w adolescencji*, „Studia z Psychologii w KUL”, t. 14, s. 73-92.
- Myszka L. (2013), *Autoidentyfikacje współczesnej młodzieży – przyczynek do dyskusji na temat: Młodzież, czyli kto?*, „Kultura – Społeczeństwo – Edukacja”, nr 2(4), s. 141-163.
- Nardi B., Schiano D., Gumbrecht M. (2004), *Blogging as social activity, or, would you let 900 million people read your diary?*, *Proceedings of Computer Supported Cooperative Work 2004*, <http://home.comcast.net/diane.schiano/CSCW04.Blog.pdf> [dostęp: 9.02.2009].
- Niezgoda M. (2014), *Młodzież. Kłopotliwa kategoria socjologiczna*, [w:] M. Niezgoda, P. Długosz, S. Solecki (red.), *Młodzież w społeczeństwie ryzyka*, Kraków: Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego, s. 13-34.
- Nikitorowicz J. (1995), *Pogranicze, tożsamość, edukacja międzykulturowa*, Białystok: Wydawnictwo Uniwersyteckie Trans Humana.

- Nahotko M. (2014), *Zastosowanie modeli akceptacji technologii w badaniu użyteczności bibliotek cyfrowych*, „Bibliotheca Nostra”, nr 1(35), s. 49-61.
- Noga H. (2006), *Wybrane aspekty edukacji informatycznej dzieci i młodzieży*, [w:] W. Wałat (red.), *Technika, Informatyka, Edukacja. Teoretyczne i praktyczne problemy edukacji informatycznej*, Rzeszów: Uniwersytet Rzeszowski, s. 111-116.
- Noga H. (2014), *Analiza treści w pracy pedagogicznej*, „Trendy ve vzdelavani”, 7(1), s. 349-352.
- Obuchowska I. (1996), *Drogi dorastania. Psychologia rozwojowa okresu dorastania dla rodziców i wychowawców*, Warszawa: WSiP.
- Obuchowska I. (2000), *Adolescencja*, [w:] B. Harwas-Napierała, J. Trempała (red.), *Psychologia rozwoju człowieka. Charakterystyka okresów życia człowieka*, Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN, s. 163-201.
- Obuchowski K. (2000), *Od przedmiotu do podmiotu*, Bydgoszcz: Wydawnictwo Uczelniane Akademii Bydgoskiej im. Kazimierza Wielkiego.
- Odgers C. L., Jensen M. R. (2020), *Annual research review: Adolescent mental health in the digital age: Facts, fears, and future directions*, „Journal of Child Psychology and Psychiatry”, 61(3), 336-348, <https://doi.org/10.1111/jcpp.13190>
- Ogińska-Bulik N. (2019), *Ruminacje a występowanie negatywnych i pozytywnych zmian potraumatycznych u osób chorych onkologicznie*, „Polskie Forum Psychologiczne”, t. 24, nr 2, s. 151-167.
- Oleniacz M. (2005), *Przeżywanie młodości. Obraz fenomenu w badaniach biograficznych*, Kraków: Oficyna Wydawnicza Impuls.
- Oleszkowicz A. (1995), *Kryzys młodzieńczy – istota i przebieg*, Wrocław: Wydawnictwo Uniwersytetu Wrocławskiego.
- Oleszkowicz A. (2001), *Bunt młodzieńczy i jego pomiar*, „Psychologia Rozwojowa”, nr 3-4(6), s. 383-398.
- Oleszkowicz A. (2006), *Bunt młodzieńczy. Uwarunkowania. Formy. Skutki*, Warszawa: Scholar.
- Oleszkowicz A., Gwiżdż K. (2019), *Formowanie się tożsamości osobistej w okresie stającej się dorosłości, w kontekście poczucia bezpieczeństwa i gotowości do zmian*, „Polskie Forum Psychologiczne”, t. 24, nr 2, s. 184-204.
- Oleszkowicz A., Senejko A. (2011), *Dorastanie*, [w:] J. Trempała (red.), *Rozwój psychiczny człowieka*, Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN, s. 258-285.
- Oleszkowicz A., Senejko A. (2013), *Psychologia dorastania. Zmiany rozwojowe w dobie globalizacji*, Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.
- Oleś M. (2010), *Wymiary tożsamości a subiektywna jakość życia u młodzieży*, „Czasopismo Psychologiczne”, 16(1), s. 61-76.
- Oleś P. K. (2008), *O różnych rodzajach tożsamości oraz ich stałości i zmianie*, [w:] P. K. Oleś, A. Batory (red.), *Tożsamość i jej przemiany a kultura*, Lublin: Wydawnictwo Katolickiego Uniwersytetu Lubelskiego, s. 41-84.
- Oleś P. K. (2012), *Psychologia człowieka dorosłego*, Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.

- Olszewski K., Talik E., Oleś M. (2016), *Martwienie się młodzieży w okresie dorastania a percepcja postaw rodzicielskich*, „Psychologia Rozwojowa”, t. 21, nr 3, s. 89-103.
- Ophir Y., Lipshits-Braziler Y., Rosenberg H. (2020), *Newmedia screen time is not (necessarily) linked to depression: Comments on Twenge, Joiner, Rogers, and Martin (2018)*, „Clinical Psychological Science”, 8(2), 374-378, <https://doi.org/10.1177/2167702619849412>
- Orben A. (2020), *The Sisyphian cycle of technology panics*, „Perspectives on Psychological Science”, 15(5), 1143-1157, <https://doi.org/10.1177/1745691620919372>
- Osika G. (2016), *Tożsamość osobowa w epoce cyfrowych technologii komunikacyjnych*, Kraków: Universitas.
- Ossowska M. (1963), *Koncepcja pokolenia*, „Studia Socjologiczne”, nr 2, s. 47-51.
- Ostafińska-Molik B. (2014), *Postrzeganie siebie i własnego zachowania w kontekście zaburzeń adaptacyjnych młodzieży*, Kraków: Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego.
- Ostaszewski K. (2003), *Skuteczność profilaktyki używania substancji psychoaktywnych*, Warszawa: Wydawnictwo Naukowe Scholar.
- Ostaszewski K. (2006), *Pozytywna profilaktyka*, „Świat Problemów”, 3(158), s. 6-10.
- Ostaszewski K. (2014), *Zachowania ryzykowne młodzieży w perspektywie mechanizmów resilience*, Warszawa: Instytut Psychiatrii i Neurologii.
- Ostaszewski K. (2017), *Dzieci się liczą. Raport o zagrożeniach bezpieczeństwa i rozwoju dzieci w Polsce. Używanie substancji psychoaktywnych jako przejaw zachowań ryzykownych młodzieży szkolnej*, Warszawa: Instytut Psychiatrii i Neurologii.
- Ostaszewski K., Pisarska A. (2016), *Profilaktyka nałogów behawioralnych*, [w:] B. Habrat (red.), *Zaburzenia uprawiania hazardu i inne tak zwane nałogi behawioralne*, Warszawa: Instytut Psychiatrii i Neurologii, s. 70-81.
- Ostaszewski K., Poleszak W. (2019), *Skuteczna profilaktyka stosowania substancji psychoaktywnych*, [w:] R. Porzak (red.), *Profilaktyka w szkole. Stan i rekomendacje dla systemu oddziaływań profilaktycznych w Polsce*, Lublin: Fundacja „Masz Szansę”, s. 190-204.
- Ostręga W. (red.) (2019), *Nastolatki – komunikacja – media elektroniczne. Badanie HBSC 2018*, Warszawa: Instytut Matki i Dziecka.
- Ostrowicka H. (2015), *Urządzanie młodzieży. Studium analityczno-krytyczne*, Kraków: Impuls.
- Ostrowicka-Miszewska H. (2008), *Dyskurs obywatelskości a tożsamość młodzieży*, [w:] B. Zimoń-Dubowik, M. Gamian-Wilk (red.), *Oblicza tożsamości: perspektywa interdyscyplinarna*, Wrocław: Wydawnictwo DSW.
- Ostrowska A. M. (2016), *Tożsamość europejska w krzysie – stan badań i perspektywy dalszego rozwoju*, „Studia Europejskie”, nr 4, s. 117-140.
- Ozdamir B., Cakir O., Hussain I. (2018), *Prevalence of Nomophobia among University Students: A Comparative Study of Pakistani and Turkish Undergraduate Students*, „Eurasia Journal of Mathematics, Science and Technology Education”, 14, s. 1519-1532.
- Pasikowski K. (2016), *Budowanie właściwej tożsamości wirtualnej dzieci i młodzieży wyzwaniem współczesnej edukacji*, [w:] A. Klim-Klimaszewska (red.), *Komunikacja*

- w edukacji dzieci, młodzieży i dorosłych. Wybrane problemy, Siedlce: Wydawnictwo Akka, s. 229-240.
- Pasikowski S. (2016), *Zagadnienie inkluzji i ekskluzji społecznej w środowisku naukowym pedagogów. Perspektywa teoretyczna i propozycja pomiaru*, „Przegląd Badań Edukacyjnych”, nr 22(1), s. 2013-2018.
- Pasternak-Malicka M. (2014), *Aktywność na rynku pracy młodzieży a kwalifikacje zawodowe i wykształcenie absolwentów w województwie podkarpackim*, „Modern Management Review”, Vol. 19, nr 1(21), s. 97-109.
- Pawlak J. (2000), *Odraczanie decyzji o tożsamości: problemy z dojrzałością emocjonalną jako przyczyna przedłużania moratorium*, [w:] A. Gałdowa (red.), *Tożsamość człowieka*, Kraków: UJ, s. 217-229.
- Pawliczuk W. (2006), *Definicje terminu „młodzież” – przegląd koncepcji*, „Postępy Nauk Medycznych”, 6, s. 311-315.
- Pawłowska B., Potembska E. (2009), *Właściwości psychometryczne Kwestionariusza do Badania Uzależnienia od Internetu (KBUI)*, „Badania nad Schizofrenią”, 10(10), s. 310-321.
- Pawłowska B., Potembska E. (2011a), *Gender and severity of symptoms of mobile phone addiction in Polish gymnasium, secondary school and university students*, „Current Problems of Psychiatry”, 12(4), s. 433-438.
- Pawłowska B., Potembska E. (2011b), *Objawy zagrożenia i uzależnienia od telefonu komórkowego mierzonego Kwestionariuszem do Badania Uzależnienia od Telefonu Komórkowego, autorstwa Potembskiej i Pawłowskiej, u młodzieży w wieku od 13 do 24 lat*, „Current Problems of Psychiatry”, 12(4), s. 443-446.
- Pawłowska B., Potembska E. (2011c), *Objawy zagrożenia uzależnieniem i uzależnienia od Internetu mierzonego Kwestionariuszem do Badania Uzależnienia od Internetu, autorstwa Pawłowskiej i Potembskiej u młodzieży polskiej w wieku od 13 do 24 lat*, „Current Problems of Psychiatry”, 12(4), s. 439-442.
- Pilarska A. (2008), *Właściwości struktury tożsamości a nasilenie symptomów depresyjnych*, „Przegląd Psychologiczny”, 51(3), s. 375-392.
- Pilarska A. (2010), *Internet w procesach formowania tożsamości*, „Remedium”, nr 7-8, s. 60-62.
- Pilarska A. (2012), *Ja i tożsamość a dobrostan psychiczny*, Poznań: Wydawnictwo UAM.
- Pilarska A. (2016), *Wokół pojęcia poczucia tożsamości: przegląd problemów i propozycja konceptualizacji*, „Nauka”, nr 2, s. 123-141.
- Pilarska A., Suchańska A. (2015), *Procesy tożsamości i poczucie tożsamości: Wzajemne powiązania oraz wykorzystanie dla mocy do bliskości*, „Studia Psychologiczne”, nr 3, s. 91-104.
- Piotrowski K. (2013), *Tożsamość osobista w okresie wkraczania w dorosłość. Sytuacja młodych osób z ruchowym ograniczeniem sprawności i ich sprawnych rówieśników*, Wielichowo: TIPI.
- Piotrowski K. (2015), *Kapitał tożsamości uczniów ponadgimnazjalnych*, „Studia Psychologiczne”, nr 53, s. 47-61.
- Piotrowski K., Brzezińska A. I. (2017), *Skala Rozwoju Wymiarów Tożsamości DIDS: Wersja zrewidowana*, „Psychologia Rozwojowa”, nr 4(22), s. 89-111.

- Plichta P. (2017), *Socjalizacja i wychowanie dzieci i młodzieży z niepełnosprawnością intelektualną w erze cyfrowej*, Toruń: Wydawnictwo Adam Marszałek.
- Plichta P., Pyżalski J. (red.) (2013), *Wychowanie i kształcenie w erze cyfrowej*, Łódź: Wydawca Regionalne Centrum Polityki Społecznej w Łodzi.
- Pisarek W. (red.), *Słownik terminologii medialnej*, Kraków: Towarzystwo Autorów i Wydawców Prac Naukowych Universitas.
- Podlewska J., Sobierajska W. (2009), *Prawna ochrona dzieci przed cyberprzemocą. Analiza przepisów prawnych. Doświadczenia Helpline.org.pl*, [w:] Ł. Wojtasik (red.), *Jak reagować na cyberprzemoc. Poradnik dla szkół*, Warszawa: Fundacja Dzieci Niczyje. Biblioteka programu „Dziecko w Sieci” FDN, s. 21-56.
- Polaszek W. (2016), *Wprowadzenie*, [w:] W. Poleszak (red.), *Wyzwania i zagrożenia adolescencji*, Lublin: INNOVATIOO PRESS Wydawnictwo Naukowe Wyższej Szkoły Ekonomii i Innowacji, s. 7-12.
- Polański G. (2017), *Gratyfikacje z korzystania z mediów*, „Edukacja – Technika – Informatyka”, nr 2/21, s. 250-255.
- Polcyn S. (2019), *Profilaktyka cyberzagrożeń wśród współczesnej młodzieży*, [w:] V. Tanaś, W. Welskop (red.), *Mass media we współczesnym świecie*, Łódź: Wyższa Szkoła Biznesu i Nauki o Zdrowiu, s. 331-342.
- Poprawa R. (2011), *Problematyczne używanie Internetu – nowe wyzwanie dla psychologii zdrowia*, [w:] *Psychologia zdrowia: Konteksty i pogranicza*, Katowice: Wydawnictwo UŚ, s. 211-239.
- Poprawa R. (2012), *Problematyczne używanie Internetu – symptomy i metoda diagnozy. Badania wśród dorastającej młodzieży*, „Psychologia Jakości Życia”, 11(1), s. 57-82.
- Potyrała K. (2017), *iEdukacja. Synergia nowych mediów i dydaktyki*, Kraków: Wydawnictwo Uniwersytetu Pedagogicznego.
- Prensky M. (2001a), *Digital Natives, Digital Immigrants, Part 1*, „On the Horizon”, 9(5), s. 1-6, DOI: 10.1108/10748120110424816
- Prensky M. (2001b), *Digital Natives, Digital Immigrants, Part 2: Do they really think differently?*, „On the Horizon”, 9(6), s. 1-9.
- Prensky M. (2005), *Digital Natives, Digital Immigrants*, „Gifted” 2005, t. 13, s. 529-531.
- Prujszczyk G., Śliwowski K. (2010), *Bezpieczeństwo informacyjne w serwisach Web 2.0*, <https://panoptykon.org/sites/default/files/web20.pdf> [dostęp: 21.10.2017].
- Przybyłowska I. (1978), *Wywiad swobodny ze standaryzowaną listą poszukiwanych informacji i możliwości jego zastosowania w badaniach socjologicznych*, „Przegląd Socjologiczny”, t. 30, s. 54-68.
- Ptaszek G., Stunża G. D., Pyżalski J., Dębski M., Bigaj M. (2020), *Edukacja zdalna: co stało się z uczniami, ich rodzicami i nauczycielami?* Gdańsk: Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne.
- Puchalska-Wasył M., Oleś P. K. (2008), *Teoria narracyjnej tożsamości Dana P. McAdamsa*, [w:] P. K. Oleś, A. Batory (red.), *Tożsamość i jej przemiany a kultura*, Lublin: Wydawnictwo Katolickiego Uniwersytetu Lubelskiego, s. 247-278.
- Pulak I., Wieczorek-Tomaszewska M. (2016), *Wprowadzenie dziecka w świat współczesnych mediów jako element socjalizacji*, „Edukacja Elementarna w Teorii i Praktyce”, nr 4(42), s. 67-80.

- Pulkkinen L., Kokko K. (2000), *Identity development in adulthood: A longitudinal study*, „Journal of Research in Personality”, 34(4), s. 445-470.
- Pyżalski J. (2012a), *Agresja elektroniczna i cyberbullying jako nowe ryzykowne zachowania młodzieży*, Kraków: Oficyna Wydawnicza Impuls.
- Pyżalski J. (2012b), *From cyberbullying to electronic aggression: typology of the phenomenon*, „Emotional and Behavioural Difficulties”, 17(3-4), s. 305-317.
- Pyżalski J. (2013), *Rodzina i szkoła a przeciwdziałanie zaangażowaniu młodych ludzi w ryzykowne zachowania online*, „Dziecko Krzywdzone. Teoria, badania, praktyka”, Vol. 12, 1, s. 99-109.
- Pyżalski J. (2016), *Od paradygmatu ryzyka do paradygmatu szans – prospołeczne i prorozwojowe używanie internetu przez dzieci i młodzież*, [w:] M. Tanaś (red.), *Nastolatki wobec internetu*, Warszawa: NASK, s. 55-62.
- Pyżalski J. (2017), *Jasna strona – partycypacja i zaangażowanie dzieci i młodzieży w korzystne rozwojowo i prospołeczne działania*, „Dziecko Krzywdzone. Teoria, badania, praktyka”, 16(1), s. 288-303.
- Pyżalski J. (2019a), *Dzieci i młodzież jako użytkownicy internetu – podstawowe informacje*, [w:] J. Pyżalski, A. Zdrodowska, Ł. Tomczyk, K. Abramczuk K. (red.), *Polskie badania EU Kids Online 2018. Najważniejsze wyniki i wnioski*, Poznań: Wydawnictwo Naukowe Uniwersytetu Adama Mickiewicza, s. 17-29.
- Pyżalski J. (red.) (2019b), *Pozytywny Internet i jego młodzi twórcy – dobre i złe wiadomości z badań jakościowych*, Warszawa: NASK.
- Pyżalski J. (2019c), *Dlaczego warto badać to, co badaliśmy?*, [w:] J. Pyżalski (red.), *Pozytywny Internet i jego młodzi twórcy – dobre i złe wiadomości z badań jakościowych*, Warszawa: NASK, s. 6-12.
- Pyżalski J. (2020), *Co jest obecnie ważne, a co mniej w działaniach szkół i nauczycieli?*, [w:] J. Pyżalski (red.), *Edukacja w czasach pandemii wirusa COVID-19. Z dystansem o tym, co robimy obecnie jako nauczyciele*, Warszawa: EduAkcja, s. 25-27.
- Pyżalski J., Zdrodowska A., Tomczyk Ł., Abramczuk K. (2019), *Polskie badania Kids Online 2018. Najważniejsze wyniki i wnioski*, Poznań: Wydawnictwo Naukowe Uniwersytetu Adama Mickiewicza.
- Raport z ogólnopolskich badań „Nastolatki wobec Internetu”*, realizowanych na zlecenie Rzecznika Praw Dziecka i NASK przez Pedagogium WSNS, w okresie maj-czerwiec 2014 roku, Warszawa.
- Rębisz S., Sikora I., Smoleń-Rębisz K. (2016), *Poczucie samotności a poziom uzależnienia od internetu wśród adolescentów*. „Edukacja – Technika – Informatyka”, 15(1), s. 90-98.
- Rękosiewicz M. (2013), *Type of Social Participation and Identity Formation in Adolescence and Emerging Adulthood*, „Polish Psychological Bulletin”, nr 44, s. 277-287.
- Robbins R. (1973), *Identity, Culture and Behaviour*, [w:] J. J. Honigman (red.), *The Handbook of Social and Cultural Anthropology*, Chicago.
- Robins R. W., Trzesniewski K. H., Gosling S. D., Tracy J. L., Potter J. (2002), *Global self-esteem across the life span*, „Psychology and Aging”, 17, 423-434.

- Rostowski J. (1997), Specyfika kształtowania się tożsamości w okresie młodości, [w:] J. Rostowski, T. Rostowska, I. Janicka (red.), *Psychospołeczne aspekty rozwoju człowieka*, Łódź: Wydawnictwo UŁ, s. 159-166.
- Rostowski J. (2001), *Rola statusów tożsamości w rozwoju jednostki*, [w:] B. Kaczmarek, K. Markiewicz, S. Orzechowski (red.), *Nowe wyzwania w rozwoju człowieka*, Lublin: Wydawnictwo Uniwersytetu Marii Curie-Skłodowskiej, s. 161-170.
- Rowicka M. (2015), *Uzależnienia behawioralne. Profilaktyka i terapia*, Warszawa: KBPN, Fundacja Praesterno.
- Rowiński T., Głuskowska J. (2014), *Gratyfikowanie potrzeb przez mass media a poziom kompetencji społecznych*, „Studia Psychologica UKSW”, 14(2), s. 5-23.
- Rubacha K. (2008), *Metodologia badań nad edukacją*, Warszawa: Wydawnictwa Akademickie i Profesjonalne.
- Rudnicki S. (2013), *Ciało i tożsamość w internecie. Teoria – Dyskurs – Codziennność*, Warszawa: Wydawnictwo Naukowe SCHOLAR.
- Różański A. (2017), *Media społecznościowe: współczesne środowisko edukacyjne czy „cyfrowe tsunami”?*, „Annales Universitatis Mariae Curie-Skłodowska”, sectio J, Paedagogia-psychologia 2, s. 205-216.
- Rydz E. (2005), *Psychologiczne podstawy kształtowania się religijności młodzieży*, „Przegląd Homiletyczny”, nr 9, s. 157-171.
- Sadowski (2019), *Tożsamość pogranicza jako kategoria socjologii pogranicza. Próba reinterpretacji*, „Roczniki Nauk Społecznych”, tom 11(47), nr 4, s. 73-91.
- Sarowski Ł. (2017), *Od Internetu Web 1.0 do Internetu Web 4.0 – ewolucja form przestrzeni komunikacyjnych w globalnej sieci*, „Rozprawy Społeczne”, nr 1.
- Schiedel D. G., Marcia J. E. (1985), *Ego identity, intimacy, sex role orientation and gender*, „Developmental Psychology”, 21, 149-160.
- Schwartz S. J. (2002), *Convergent validity in objective measures of identity status: Implications for identity status theory*, „Adolescence”, 37(147), s. 609-626.
- Schwartz S. J. (2007), *The structure of identity consolidation: Multiple correlated constructs or one superordinate construct?*, „Identity: An International Journal of Theory and Research”, 7(1), s. 27-49.
- Schwartz S. J., Côté J. E., Arnett J. (2005), *Identity and agency in emerging adulthood: Two developmental routes in the individualization process*, „Youth & Society”, nr 37, s. 201-229, DOI: 10.1177/0044118x05275965
- Schwartz S. J., Beyers W., Luyckx K., Soenens B., Zamboanga B. L., Forthun L. F., Hardy S. A., Vazsonyi A. T., Ham L. S., Kim S. Y., Whitbourne S. K., Waterman A. (2011), *Examining the Light and Dark Sides of Emerging Adults' Identity: A Study of Identity Status Differences in Positive and Negative Psychosocial Functioning*, „Journal of Youth and Adolescence”, 40, s. 839-859.
- Schwartz S. J., Zamboanga B. L., Luyckx K., Meca A., Ritchie R. A. (2013), *Identity in emerging adulthood reviewing the field and looking forward*, „Emerging Adulthood”, nr 1, s. 96-113, DOI:10.1177/2167696813479781

- Senejko A. (2007), *Style kształtowania tożsamości u młodzieży a ustosunkowanie wobec zagrożeń*, [w:] B. Harwas-Napierała, H. Liberska (red.), *Tożsamość a współczesność*, Poznań: Wydawnictwo Naukowe UAM, s. 101-128.
- Senejko A. (2010), *Inwentarz Stylów Tożsamości (ISI) Michaela D. Berzonsky'ego: dane psychometryczne polskiej adaptacji kwestionariusza*, „Psychologia Rozwojowa”, nr 15, 4, s. 31-48.
- Senejko A., Łoś Z. (2015), *Właściwości polskiej adaptacji Inwentarza Stylów Tożsamości (ISI-5) Michaela Berzonsky'ego i współautorów*, „Psychologia Rozwojowa”, nr 4, s. 91-104.
- Senejko A., Łoś Z. (2016), *Postawy wobec globalizacji a style tożsamości*, „Roczniki Psychologiczne”, nr 19(2), s. 297-314.
- Serafini T. E., Adams G. R. (2002), *Functions of identity: Scale construction and validation*, „Identity: An International Journal of Theory and Research”, 2(4), s. 361-389.
- Sęk H. (2001), *Wprowadzenie do psychologii klinicznej*, Warszawa: Wydawnictwo SCHOLAR.
- Shao G. (2009), *Understanding the appeal of user-generated media: a uses and gratification perspective*, „Internet Research”, Vol. 19, nr 2, s. 7-25.
- Shapira N. A., Lessig M. C., Goldsmith T., Szabo S. T., Lazoritz M., Gold M., Stein D. J. (2003), *Problematic Internet use: Proposed classification and diagnostic criteria*, „Depression and Anxiety”, 17(4), s. 2017-216, DOI: 10.1002/da.10094
- Shek D., Keung Ma H., Sun R. (2011), *Development of a New Curriculum in a Positive Youth Development Program: The project P.A.T.H.S. in Hong Kong*, „The Scientific World Journal”, 11(3), s. 2207-2217, DOI: 10.1100/2011/289589
- Siemieniecki B. (2003), *Edukacja informatyczna i edukacja medialna jako jeden przedmiot kształcenia w szkole podstawowej i gimnazjum*, „Chowanna”, nr 1, s. 123-131.
- Sigda K. (2018), *Portale społecznościowe – wpływ na dzieci i młodzież*, „Kogniistyka i Media w Edukacji”, nr 1, s. 62-72.
- Siwko M. (2006), *Młodzież polska w integrującej się Europie*, Koszalin: Wydawnictwo Uczelniane Politechniki Koszalińskiej.
- Skowron D. (2019), *Odpowiedzialność karna za hejt w Internecie*, [w:] V. Tanaś, W. Welskop (red.), *Mass media we współczesnym świecie*, Łódź: Wyższa Szkoła Biznesu i Nauk o Zdrowiu w Łodzi, s. 93-102.
- Skrzydlewski W. (2004), *Kompetencje medialne: edukacja, rynek pracy i funkcjonowanie społeczne*, [w:] W. Strykowski, W. Skrzydlewski (red.), *Kompetencje medialne społeczeństwa wiedzy*, Poznań: Wydawnictwo eMPI2, s. 41-46.
- Smahel D., Machackova, Mascheroni H., Dedkova G., Staksrud L., Ólafsson E., Livingstone K., Hasebrink S. (2020), *EU Kids Online 2020: Survey results from 19 countries*, London: London School of Economics and Political Science.
- Small G., Vorgan G. (2011), *iMózg. Jak przetrwać technologiczną przemianę współczesnej umysłowości*, Poznań: Vesper.
- Sokołowski M. (red.) (2008), *Oblicza internetu. Opus Universale. Kultura, edukacja i technologiczne przestrzenie internetu*, Elbląg: Państwowa Wyższa Szkoła Zawodowa.

- Solecki R. (2017), *Aktywność młodzieży w cyberprzestrzeni*, Warszawa–Milanówek: Oficyna Wydawnicza Von Velke.
- Sołtysik-Piorunkiewicz A., Zdonek I. (2015), *Model UTAUT w świetle badań spoczeństwa informacyjnego w Polsce w obszarze e-podatków*, „Kolegium Analiz Ekonomicznych”, z. 38, s. 233-245.
- Sosnowski A. (2002), *Wyznaczniki zmiany społecznej: młodzież, lokalność, transformacja*, Szczecin: Wydawnictwo Naukowe Uniwersytetu Szczecińskiego.
- Sowińska B. (2010), *Miejsce Internetu w życiu młodzieży ponadgimnazjalnej*, [w:] E. Laszkowska, M. Kuciński (red.), *Internet a relacje międzyludzkie*, Bydgoszcz: Wydawnictwo Uniwersytetu Kazimierza Wielkiego, s. 169-200.
- Spitzer M. (2016), *Cyberchoroby*, Słupsk: Dobra Literatura.
- Spychalska-Kamińska J., Kubiak-Szymborska E. (2015), *Ułudy umysłu? Idolatria gimnazjalistów. Kontekst, zakres, poziom*, Bydgoszcz: Wydawnictwo UKW.
- Stachowska S. (2012), *Oczekiwania przedstawicieli pokolenia Y wobec pracy i pracodawcy*, HRM „Zarządzanie Zasobami Ludzkimi”, nr 2, s. 33-56.
- Stachura K. (2014), *Nowe media i technologie tożsamości. Lifestreaming jako praktyka społeczno-kulturowa*, „Toruńskie Studia Bibliologiczne”, nr 1(12), s. 137-151.
- Straś-Romanowska M. (2008), *Tożsamość w czasach dekonstrukcji*, [w:] B. Zimoń-Dubownik, M. Gamian-Wilk (red.), *Oblicza tożsamości: perspektywa interdyscyplinarna*, Wrocław: Wydawnictwo Naukowe Dolnośląskiej Szkoły Wyższej, s. 19-30.
- Stryker S., Burke P. J. (2000), *The past, present, and future of an identity theory*, „Social Psychology Quarterly”, Vol. 63, 4, 284-297.
- Stunża G. D. (2017), *Edukacja wersja beta. Pokolenie Z i pokolenie Alfa a kompetencje uczestnictwa w kulturze*, „Kultura Popularna”, nr 1(50), s. 86-94.
- Stysko-Kunkowska M., Wąsowicz G. (2014), *Uzależnienia od e-czynności wśród młodzieży: diagnoza i determinanty*, Warszawa, www.kbnp.gov.pl [dostęp: 12.06.2018].
- Suchanecka A. (2013), *Rola dopaminy w procesach motywacyjnych i powstawaniu uzależnień*, [w:] *Symposium II: Neurokognitywistyka w patologii i zdrowiu 2011-2013*, Szczecin, s. 158-161.
- Suchańska A., Worach A. (2013), *Złożoność koncepcji siebie a poczucie tożsamości*, „Roczniki Psychologiczne”, nr 16(2), s. 45-61.
- Sudomir B. (2020), *Młode pokolenie w mediach społecznościowych*, [w:] A. Sawicki (red.), *Wybrane problemy zarządzania*, Pelplin: Wydawnictwo „Bernardinum”.
- Suszek H. (2005), *Wielość Ja w społeczeństwie postmodernistycznym*, „Psychologia. Edukacja i Społeczeństwo”, 2(1), s. 57-70.
- Suszek H. (2007), *Różnorodność wielości Ja*, „Roczniki Psychologiczne”, 10(2), s. 7-37.
- Szablowska S. (2009), *E-learning dla nauczycieli*, Rzeszów: Wydawnictwo Oświatowe „FOSZE”.
- Szafranec K. (2005), *„Porzucona generacja”: młodzież polska wobec wyzwań „społeczeństwa ryzyka”*, [w:] M. Dziemianowicz, B. D. Gołębiak, R. Kwaśnica (red.), *Prze trwanie i rozwój jako niezbywalne powinności wychowania*, Wrocław: Wydawnictwo Naukowe DSWE TWP.

- Szczukiewicz P. (1998), *Rozwój psychospołeczny a tożsamość*, Lublin: Wydawnictwo UMCS.
- Szeluga-Romańska M. (2017), *Facebook: zagmatwany świat relacji międzyludzkich*, (w:) J. Kreft (red.), *Facebook: Oblicza i Dylematy*, Kraków: Uniwersytet Jagielloński, s. 81-93.
- Szkudlarek T. (2002), *Globalizacja, ekonomia i edukacja: o metaforze ludzkiego kapitału w polityce oświatowej*, [w:] E. Malewska, B. Śliwerski (red.), *Pedagogika i edukacja wobec nowych wspólnot i różnic w jednoczącej się Europie*, Kraków: Wydawnictwo Impuls.
- Szmidt K. J. (2005), *Współczesne koncepcje wychowania do kreatywności i nauczania twórczości: przegląd stanowisk polskich*, [w:] K. J. Szmidt (red.), *Dydaktyka twórczości. Koncepcje – problemy – rozwiązania*, Kraków: Oficyna Wydawnicza Impuls, s. 19-133.
- Szmigielska B., Wolski K., Jaszcak A. (2012), *Modele wyjaśniające zachowania użytkowników internetu*, „e-Mentor”, nr 3, s. 17-24.
- Szpunar M. (2005), *Internet jako pole poszukiwania i konstruowania własnej tożsamości*, [w:] E. Hałas, K. Konecki (red.), *Konstruowanie jaźni i społeczeństwa. Europejskie warianty interakcjonizmu symbolicznego*, Warszawa: Wydawnictwo Naukowe Scholar.
- Szpunar M. (2008), *Czym są nowe media – próba konceptualizacji*, „Studia Medioznawcze”, Vol. 35, nr 4, s. 31-40.
- Szpunar M. (2012), *Nowe-stare medium. Internet między tworzeniem nowych modeli komunikacyjnych a reprodukowaniem schematów komunikowania masowego*, Warszawa: Wydawnictwo IFiS PAN.
- Szpunar M. (2016), *Kultura cyfrowego narcyzmu*, Kraków: Wydawnictwa AGH.
- Szpunar M. (2017), *Imperializm kulturowy internetu*, Kraków: Instytut Dziennikarstwa, Mediów i Komunikacji Społecznej Uniwersytetu Jagiellońskiego.
- Sztompka P. (red.) (1999), *Imponderabilia wielkiej zmiany: mentalność, wartości i więzi społeczne czasów transformacji*, Warszawa–Kraków: PWN.
- Szydłowska A. (2013), *Charakterystyka mediów społecznościowych jako narzędzia komunikacji firmy z klientem*, „Zeszyty Naukowe Zachodniopomorskiej Szkoły Biznesu Firma i Rynek”, nr 2, s. 37-45.
- Szymańska J. (2012), *Programy profilaktyczne. Podstawy profesjonalnej psychoprofilaktyki*, Warszawa: Ośrodek Rozwoju Edukacji.
- Śmigielska A. (2002), *Technologie informacyjne i komunikacyjne w pracy nauczyciela*, Warszawa: Mikom.
- Świątkiewicz-Mośny M. (2015), *Konstruowanie nowych tożsamości w warunkach globalizacji*, Kraków: Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego.
- Świda-Ziemba H. (1995), *Wartości egzystencjalne młodzieży lat dziewięćdziesiątych*, Warszawa: ISNS, Uniwersytet Warszawski.
- Świda-Ziemba H. (2005), *Młodzi w nowym świecie*, Kraków: Wydawnictwo Literackie.
- Tanaś M., Kamieniecki W., Kamieniecki W., Bochenek M., Wrońska A., Lange R., Fila M., Loba B. (2017), *Nastolatki 3.0. Wyniki ogólnopolskiego badania nastolatków w szkołach*, Warszawa: NASK.

- Tankielun W. (2012), *Subkultury młodzieżowe – ujęcie kategorialne, definicyjne i faktograficzne*, „Warmińsko-Mazurski Kwartalnik Naukowy”, nr 3, s. 9-26.
- Tapscott D. (1998), *Growing up digital: The rise of the net generation*, New York: McGraw-Hill.
- Tapscott D. (2008), *Grown Up Digital: How the Net Generation is changing your world*, New York: McGraw-Hill.
- Tapscott D. (2009), *Grown up digital: How the net generation is changing your world*, New York: McGraw-Hill.
- Tapscott D. (2010), *Cyfrowa dorosłość. Jak pokolenie sieci zmienia nasz świat*, Warszawa: Wydawnictwa Akademickie i Profesjonalne.
- Taylor C. (1995), *Źródła współczesnej tożsamości*, [w:] K. Michalski (red.), *Tożsamość w czasach zmiany*, Warszawa-Kraków: Wydawnictwo Znak.
- Taylor K., Silver L. (2019), *Smartphone ownership is growing rapidly around the world, but not always equally*, Pew Research Center, <https://www.pewresearch.org/global/2019/02/05/smartphone-ownership-is-growingrapidly-around-the-world-but-not-always-equally/>
- Teenage loneliness and technology (2019), *Talk Talk for Everyone*, https://www.internet-matters.org/wp-content/uploads/2019/05/TalkTalk-Teenage-Loneliness-Technology-Report_FINAL-compressed.pdf
- Tillmann K. J. (1996), *Teorie socjalizacji. Społeczność, instytucja, upodmiotowienie*, Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.
- Tomaszewska H. (2012), *Młodzież, rówieśnicy i nowe media. Społeczne funkcje technologii komunikacyjnych w życiu nastolatków*, Warszawa: Wydawnictwo Akademickie ŻAK.
- Tomczyk Ł. (2017), *Nowe media a zagrożenia i działania profilaktyczne na przykładzie założeń programu Bezpieczna+*, [w:] M. Górka (red.), *Cyberbezpieczeństwo dzieci i młodzieży. Realny i wirtualny problem polityki bezpieczeństwa*, Warszawa: Wydawnictwo Difin, s. 326-335.
- Tomczyk Ł. (2018), *FOMO (Fear of Missing out) – wyzwanie diagnostyczne i edukacyjne*, „Lubelski Rocznik Pedagogiczny”, 37(3), s. 139-150.
- Tomczyk Ł. (2019a), *Problematyczne Używanie Internetu (PUI)*, [w:] J. Pyżalski, A. Zdrodowska, Ł. Tomczyk, K. Abramczuk K. (red.), *Polskie badania EU Kids Online 2018. Najważniejsze wyniki i wnioski*, Poznań: Wydawnictwo Naukowe Uniwersytetu Adama Mickiewicza, s. 95-99.
- Tomczyk Ł. (2019b), *Problematyczne użytkowanie internetu oraz portali społecznościowych wśród polskiej młodzieży*, „e-Mentor”, nr 2(79), s. 44-54.
- Tomczyk Ł. (2019c), *Aktywność młodych ludzi w Internecie*, [w:] J. Pyżalski, A. Zdrodowska, Ł. Tomczyk, K. Abramczuk K. (red.), *Polskie badania EU Kids Online 2018. Najważniejsze wyniki i wnioski*, Poznań: Wydawnictwo Naukowe Uniwersytetu Adama Mickiewicza, s. 31-38.
- Tomczyk Ł., Wąsiński A. (2017), *Parents in the Process of Educational Impact in the Area of the Use of New Media by Children and Teenagers in the Family Environment*, „TED EĞİTİM VE BİLİM”, 42(190), s. 305-323, DOI: 10.15390/eb.2017.4674

- Topolewska E., Mańko A. (2012), *Osobowościowe uwarunkowania stylów tożsamości w ujęciu Berzonsky'ego*, [w:] E. Drop, M. Maćkiewicz (red.), *Młoda Psychologia*, t. 1, Warszawa: LiberiLibri, s. 267-282.
- Torończak E. (2008), *Teoria stadiów rozwojowych E. Eriksona a kształtowanie decyzji zasadniczej człowieka*, „Studia Gdańskie”, 23, s. 95-109.
- Trempała J. (2000), *Modele rozwoju psychicznego. Czas i zmiana*, Bydgoszcz: Wydawnictwo Uczelniane Akademii Bydgoskiej im. Kazimierza Wielkiego.
- Tucholska S. (2008), *Zjawisko hazardu patologicznego i jego uwarunkowania*, „Roczniki Psychologiczne”, 11(2), s. 45-68.
- Turowski J. (2000), *Socjologia: małe struktury społeczne*, Lublin: KUL.
- Turska-Kawa A. (2011), *Poczucie alienacji a użytkowanie mediów. W poszukiwaniach nowych obszarów zastosowania teorii użytkowania i gratyfikacji*, Katowice: Wydawnictwo Naukowe „Śląsk”.
- Turska-Kawa A. (2013), *Media jako źródło zaspokajania fundamentalnych potrzeb. Rozważania w kontekście teorii „użytkowania i gratyfikacji”*, „Studia Politica Universitatis Silesiensis”, 10, s. 147-172.
- Venkatesh V., Davis F. (2000), *A theoretical extension of the technology acceptance model: four longitudinal field studies*, „Management Science”, Vol. 46, nr 2, s. 186-204.
- Venkatesh V., Morris M. G., Davis G. B., Davis F. D. (2003), *User acceptance of information technology: Toward a unified view*, „MIS Quarterly”, Vol. 27, nr 3, s. 425-478.
- Venkatesh V., Thong J., Xu X. (2012), *Consumer acceptance and use of information technology: extending the unified theory of acceptance and use of technology*, „MIS Quarterly”, vol. 36, nr 1, s. 157-178.
- Vignoles V. L., Regalia C., Manzi C., Gollledge J., Scabini E. (2006), *Beyond self-esteem: Influence of multiple motives on identity construction*, „Journal of Personality and Social Psychology”, 90(2), s. 308-333.
- Vignoles V. L., Manzi C., Regalia C., Jemmolo S., Scabini E. (2008), *Identity motives underlying desired and feared possible future selves*, „Journal of Personality”, 76(5), s. 1165-1200.
- Vuorre M., Orben A., Przybylski A. K. (2021), *There is no evidence that associations between adolescents' digital technology engagement and mental health problems have increased*, „Clinical Psychological Science”, May 3, 1-13, <https://doi.org/10.1177/2167702621994549>
- Wallace P. (2016), *The psychology of the internet*, New York: Cambridge University Press.
- Wan C. S., Chiou W. B. (2007), *The motivations of adolescents who are addicted to online games: A cognitive perspective*, „Adolescence”, nr 42(165), s. 179-197.
- Wąsiński A., Tomczyk Ł. (2015), *Factors reducing the risk of internet addiction in young people in their home environment*, „Children and Youth Services Review”, 57, s. 68-74.
- Warمیńska K. (1999), *Tatarzy polscy. Tożsamość religijna i etniczna*, Kraków.
- Waszczyńska K. (2014), *Wokół problematyki tożsamości*, „Rocznik Towarzystwa Naukowego Płockiego”, nr 6, s. 48-73.

- Waterman A. S. (1981), *Individualism and interdependence*, „American Psychologist”, 36(7), 762-773, <https://doi.org/10.1037/0003-066X.36.7.762>
- Waterman A. (1982), *Indywidualizm i współzależność*, „Nowiny Psychologiczne”, nr 3, s. 1-21.
- Waterman A. S. (1982), *Identity development from adolescence to adulthood: an extension of theory and review of research*, „Developmental Psychology”, nr 18, s. 341-358.
- Waterman A. S. (1999), *Identity, the identity statuses, and identity status development: A contemporary statement*. „Developmental Review”, 19(4), s. 591-621.
- Waterman A. S. (2007), *Doing well: The relationship of identity status to three conceptions of well-being*, „Identity: An International Journal Of Theory And Research”, 7(4), 289-307.
- Waterman C. K., Waterman A. S. (1974), *Ego identity status and decision styles*, „Journal of Youth and Adolescence”, 3(1), s. 1-6.
- Wąsiński A., Tomczyk Ł. (2015), *Factors reducing the risk of internet addiction in young people in their home environment*, „Children and Youth Services Review”, 57, s. 68-74.
- Wąsowicz G., Styśko-Kunkowska M. (2014), *Młodzież w internecie. Zagrożenie uzależnieniem. Podręcznik do kwestionariusza MAWI*, Warszawa: Wydawnictwo Naukowe Scholar.
- Witkowski L. (2000), *Rozwój i tożsamość w cyklu życia. Studium koncepcji Erika H. Eriksona*, Toruń: Wydawnictwo WIT-GRAF.
- Wojciechowska J. (2005), *Okres wczesnej dorosłości. Jak rozpoznać ryzyko i jak pomagać?*, [w:] A. I. Brzezińska (red.), *Psychologiczne portrety człowieka. Praktyczna psychologia*, Gdańsk: GWP.
- Wojno A. (2010), *„Ja” w cyberprzestrzeni*, „Opieka, Wychowanie, Terapia”, nr 3-4, s. 59-64.
- Wojno A. (2011), *Zagrożona w sieci tożsamość dzieci i młodzieży*, „Opieka, Wychowanie, Terapia”, nr 3-4, s. 35-41.
- Wojtasik Ł. (2014), *Seksting wśród dzieci i młodzieży*, „Dziecko Krzywdzone. Teoria, badania, praktyka”, 13(2), s. 79-98.
- Wojtaszczyk K. (2013), *Poziom kompetencji wirtualnych pokolenia Y i C – ocena na podstawie autodiagnozy studentów*, „E-mentor”, nr 2(49), s. 22-28.
- Wood M. A., Bukowski W. M., Lis E. (2016), *The digital self: How social media serves as a setting that shapes youth's emotional experiences*, „Adolescent Research Review”, 1, s. 163-173.
- Woronowicz B. T. (2009), *Uzależnienia: geneza, terapia, powrót do zdrowia*, Warszawa: Media Rodzina.
- Woynarowska B., Mazur J. (2004), *Zespół zachowań ryzykownych a zdrowie subiektywne i zadowolenie z życia młodzieży 15-letniej*, „Medycyna Wieku Rozwojowego”, 3, s. 1.
- Wrzesień W. (2007), *Czy pokoleniowość nam się przydarzy?*, „Nauka”, nr 3, s. 131-151.
- Wójcik S. (2013), *Gry online – korzystanie i nadużywanie wśród młodzieży. Wyniki badania EU NET ADB*, „Dziecko Krzywdzone. Teoria, badania, praktyka”, nr 12(1), s. 81-98.

- Wójcik S., Makaruk K. (2014), *Seksting wśród polskiej młodzieży. Wyniki badania ilościowego*, Warszawa: Fundacja Dzieci Niczyje.
- Wójcik S. (2017), *Zagrożenia dzieci i młodzieży w internecie*, Warszawa: Fundacja Dajemy Dzieciom Siłę, Uniwersytet Warszawski.
- Wójcik S., Wojtasik Ł., Kępka M., Makaruk K., Dziemidowicz E., Nawarenko A., Podlewska J. (2019), *Patotreści w Internecie. Raport o problemie*, Warszawa: Fundacja Dajemy Dzieciom Siłę.
- Wysocka E. (2005), *Strategie radzenia sobie z kryzysem w wartościowaniu oraz konsekwencje i wybrane wyznaczniki zjawisk kryzysowych wśród młodzieży akademickiej*, „Auxilium Sociale”, nr 2, s. 193-216.
- Wysocka E. (2006), *Młodzieńczy kryzys tożsamościowy – wymiary, strategie pokonywania i jego skutki – w percepcji i doświadczeniach uczniów szkół średnich*, „Paedagogia Christiana”, nr 2, s. 75-92.
- Wysocka E. (2010), *Doświadczenie życia w młodości – problemy, kryzysy i strategie ich rozwiązywania. Próba opisu strukturalno-funkcjonalnego modelu życia preferowanego przez młodzież z perspektywy pedagogiki społecznej*, Katowice: Wydawnictwo Uniwersytetu Śląskiego.
- Wysocka E. (2012), „*Wschodząca dorosłość*” jako rezultat kryzysu w wartościowaniu a odczuwana jakość życia – analiza teoretyczna i empiryczne egzemplifikacje, [w:] W. Furmanek (red.), *Kryzys wartości. Kategoria problematyki badań w pedagogice współczesnej*, Rzeszów: Wydawnictwo Uniwersytetu Rzeszowskiego, s. 165-197.
- Wysocka E. (2013), *Wschodząca dorosłość a tożsamość młodego pokolenia – współczesne zagrożenia dla kształtowania tożsamości. Analiza teoretyczna i empiryczne egzemplifikacje*, „Colloquium Wydziału Nauk Humanistycznych i Społecznych”, nr 1, s. 69-96.
- Wysocka E. (2018), *Wschodząca dorosłość a prospołeczność (działanie społeczne) – teoretyczne i empiryczne wyznaczniki postaw życiowych młodego pokolenia*, „Przegląd Pedagogiczny”, nr 2, s. 151-169.
- U.S. Centers for Disease Control and Prevention (2020), *WISQARS fatal injury reports*, <https://webappa.cdc.gov/sasweb/ncipc/mortrate.html>
- Young K. (1996), *Psychology of computer use XL: Addictive use of the Internet: a case that breaks the stereotype*, „Psychological Reports”, 79(3), s. 899-902.
- Young K. (1998), *Internet addiction: The emergence of a new clinical disorder*, „Cyberpsychology & Behavior”, 1(3), s. 237-244.
- Young K. (1999), *Internet addiction: symptoms, evaluation and treatment*, „Innovations in clinical practice: A source book”, 17, s. 19-31.
- Young K. (2009), *Internet addiction: Diagnosis and Treatment Considerations*, „Journal of Contemporary Psychotherapy”, 39(4), s. 241-246.
- Young K., Yue X. D., Ying L. (2010), *Prevalence estimates and etiologic models of Internet addiction*, [w:] K. Young, C. Nabuco de Abreu (red.), *Internet Addiction: A handbook and guide to evaluation and treatment*, Hamilton, Castelon, New York, s. 3-17.
- Zagórska W. (2004), *Uczestnictwo młodych dorosłych w rzeczywistości wykreowanej kulturowo. Doświadczenie, funkcje psychologiczne*, Kraków: UNIVERSITAS.

- Zagórska W., Jelińska M., Surma M., Lipska A. (2012), *Wydłużająca się droga do dorosłości*. Warszawa: Wydawnictwo UKSW.
- Zamojska E. (1998), *Kulturowa tożsamość młodzieży: studium empiryczne: z badań nad młodzieżą ze szkół średnich*, Poznań–Toruń: „Edytor”.
- Zavalloni M. (1973), *Social identity: Perspectives and prospects*, „Social Science Information/sur les sciences sociales”, 12(3), 65-91, <https://doi.org/10.1177/053901847301200304>
- Zavalloni M. (1975), *Social identity and the recording of reality: Its relevance for cross-cultural psychology*, „International Journal of Psychology”, 10, 197-217.
- Zavalloni M. (2007), *Social identity and the recoding of reality: its relevance for cross-cultural psychology*, „International Journal of Psychology”, 10, 3, 197-217.
- Zazzo B. (1972), *Oblicza młodości. Psychologia różnicowa wieku dorastania*, Warszawa: PWN.
- Ziółkowska B. (2005), *Okres dorastania. Jak rozpoznać ryzyko i pomagać?*, [w:] A. Brzezińska (red.), *Psychologiczne portrety człowieka. Praktyczna psychologia rozwoju*, Gdańsk: Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne, s. 379-391.

Netografia

- https://akademia.nask.pl/badania/raport_z_badan_nastolatki_wobec_internetu.pdf [dostęp: 20.09.2019].
- https://akademia.nask.pl/badania/RAPORT_NASTOLATKI_3_ONLINE_.pdf [dostęp: 29.09.2019].
- [https://www.cinn.gov.pl/portal?id=166545;file:///C:/Users/praca/Downloads/M%C5%82odzie%C5%BC_2013%20\(3\).pdf](https://www.cinn.gov.pl/portal?id=166545;file:///C:/Users/praca/Downloads/M%C5%82odzie%C5%BC_2013%20(3).pdf) [dostęp: 28.08.2019].
- <https://www.cinn.gov.pl/portal?id=166545> [dostęp: 15.09.2019].
- <file:///C:/Users/praca/Downloads/RAPORT%20M%C5%81ODZIE%C5%BB%202018.pdf> [dostęp: 20.09.2019].
- <http://cybernauci.edu.pl/wp-content/uploads/2016/06/Cybernauci-diagnoza-wiedzy-umiejetnosci-i-kompetencji.-Raport.pdf> [dostęp: 15.09.2019].
- <https://cybernauci.edu.pl/materialy-edukacyjne/> [dostęp: 20.09.2019].
- <https://cybernauci.edu.pl/dobre-praktyki/> [dostęp: 20.09.2019].
- <https://cybernauci.edu.pl/katalog/> [dostęp: 15.09.2019].
- <https://cybernauci.edu.pl/o-projekcie/> [dostęp: 15.09.2019].
- <https://www.cyfrowobezpieczni.pl/> [dostęp: 20.09.2019].
- <https://www.cyfrowobezpieczni.pl/procedury-bezpieczenstwa-cyfrowego-w-szkolach> [dostęp: 15.09.2019].
- http://czytelnia.frse.org.pl/media/bezpieczenstwo_w_internecie_online_UswWHmf.pdf [dostęp: 20.10.2019].
- <http://dziennikustaw.gov.pl/DU/2015/972/1> [dostęp: 30.07.2019].
- https://www.edukacja.fdds.pl/?option=com_szkolnia&trs=9&fnd=&grupa=0&oset=1&sort=1&szkolenie=1120&tekst=1120#opisszkolenia [dostęp: 18.06.2018].

http://fdds.pl/wp-content/uploads/2016/05/Wojcik_Makaruk_Seksting_wsrod_polskiej_mlodzi.pdf [dostęp: 15.09.2019].

http://www.eid.edu.pl/_upload/file/2014_11/raport_z_badan_nastolatki_wobec_internetu.pdf [dostęp: 10.10.2016].

<https://fdds.pl/>.

<https://fundacja.orange.pl/>.

https://fundacja.orange.pl/files/user_files/EU_Kids_Online_2019_v2.pdf [dostęp: 15.09.2019].

https://fundacja.orange.pl/files/user_files/user_upload/materialy_edu_dla_nauczycieli/Przygody_fejsmena/scenariusz_zajec_Przygody_Fejsmena.pdf

<https://www.kbpn.gov.pl/portal?id=1768880> [dostęp: 02.09.2019].

<https://www.socialspacejournal.eu/15%20numer/Pokolenie%20smombow%20charakterystyka%20i%20wp%C5%82ywy%20na%20zachowanie%20dzieci%20w%20internecie%20w%20latach%202010-2015>

<https://men.gov.pl/zwiekszenie-szans/program-bezpieczna/aktualnosci/rada-ministrowprzyjela-program-bezpieczna.html>; [dostęp: 30.07.2019].

<https://www.nask.pl/>

https://nck.pl/upload/attachments/302470/mlodzi_2011.pdf [dostęp: 18.09.2019].

https://panoptikon.org/files/bezpieczenstwo_dzieci_w_internecie_2013.pdf [dostęp: 10.09.2019].

<http://www.saferinternet.pl>

<http://www.saferinternet.pl/pl/home/program-saferinternet-w-europie> [dostęp: 20.07.2017].

<https://www.saferinternet.pl/pobierz.php?i=3&hash=ab13> [dostęp: 09.09.2019].

<https://www.saferinternet.pl/pobierz.php?i=4&hash=dcaa> [dostęp: 09.09.2019].

https://www.wdib.uw.edu.pl/attachments/article/2535/FOMO%202019_Raport.pdf [dostęp: 20.09.2019].

<https://slib.pl/raport-mlodzi-2018-z-naszym-udzialem/> [dostęp: 21.09.2019].

<http://www.116111.pl/artukul/pobierz-lub-zamow-materialy,aid,30> [dostęp: 10.07.2018].

www.sieciaki.pl

Streszczenie

W ponowoczesnym świecie niezmiennie istotne znaczenie dla rozwoju tożsamości młodych osób ma otoczenie społeczne, w jakim one dorastają i w jakim będą chciały realizować swoje plany. Składa się na nie środowisko osób zaliczanych do kręgu rodzinno-przyjacielskiego, sąsiedzkiego i towarzyskiego oraz środowisko edukacyjne, a w przypadku osób podejmujących pracę zarobkową także środowisko pracy (Brzezińska 2017). Znaczącym środowiskiem socjalizacyjnym w zglobalizowanym i ponowoczesnym świecie jest także środowisko mediów cyfrowych (Pyżalski 2012, 2019a; Boyd 2014). Młodzi ludzie będąc zanurzeni w kulturze partycypacji (Stunża 2017; Baranowski 2019) stają się aktywnymi aktorami, którzy poprzez działania podejmowane w świecie online z jednej strony go kreują, a z drugiej strony są jego odbiorcami. Świat mediów cyfrowych jest przestrzenią, w której następuje zarówno kontynuacja, aktualizacja oraz konstruowanie przeżyć, doświadczeń, czy fantazji jego uczestników (Czerepaniak-Walczak 2011). Wirtualny świat oferuje młodym osobom wiele możliwości poszerzania przestrzeni poznawczej i rozwijania wyobraźni poprzez uczestnictwo w nowych sytuacjach. Z tego powodu środowisko mediów cyfrowych, jako kolejna agenda socjalizacji nie pozostaje bez wpływu na kształtowanie się ich tożsamości. Media cyfrowe zaspokajają wiele indywidualnych potrzeb młodych ludzi, przez co stymulować mogą ich rozwój, ale również stanowić mogą dla niego zagrożenie. Szansa na aktywne zaistnienie w przestrzeni wirtualnej, jaką mają młode osoby, a jakiej do niedawna nie miały wcześniejsze pokolenia, może być również dla nich nowym sposobem kreowania własnej ścieżki rozwoju, własnej tożsamości.

Prezentowana monografia składa się z dwóch części i pięciu rozdziałów. Część pierwsza, zatytułowana: *Tożsamość młodzieży i media cyfrowe – teoretyczne i empiryczne podstawy badań własnych* obejmuje trzy rozdziały i podejmuje rozważania teoretyczne dotyczące tożsamości człowieka oraz znaczenia i funkcji mediów cyfrowych w życiu młodzieży, zwłaszcza w kontekście publikowania za ich pomocą danych tożsamościowych, a zatem kreowania przez nią swojej tożsamości. Część druga publikacji, zatytułowana: *Badania własne nad*

tożsamością młodzieży i funkcjami oraz znaczeniem mediów cyfrowych w procesie kreowania jej tożsamości obejmuje dwa rozdziały. W pierwszym zostały zaprezentowane przyjęte założenia metodologiczne badań własnych, które prowadzone były w latach 2017-2018 na reprezentatywnej dla miasta Bydgoszczy losowo wybranej próbie uczniów publicznych szkół ponadgimnazjalnych zlokalizowanych na terenie miasta Bydgoszczy. W drugim przedstawiono wyniki badań nad tożsamością młodzieży, jej statusami i stylami, czyli strategiami radzenia sobie z trudnościami związanymi z kryzysem tożsamości oraz używaniem przez nią mediów cyfrowych. Uwagę zwrócono na kwestię problematycznego korzystania przez młodzież z portali społecznościowych, poszukując związków między stylami tożsamości młodzieży, a takim sposobem zaangażowania się w ich użytkowanie. Opisowi poddano także aspekt kreowania przez młodzież tożsamości wirtualnej, analizując dane tożsamościowe upubliczniane przez nią w cyberprzestrzeni, zwłaszcza na portalach społecznościowych oraz wzory publikowanych informacji online na swój temat. Przedstawiono także wyniki badań zgromadzonych na drodze badań jakościowych – wywiadów indywidualnych z młodzieżą, które pozwoliły odczytać funkcje i znaczenie mediów cyfrowych w narracjach badanych osób oraz poznać sposoby kreowania przez nie własnego wizerunku online, postrzegania siebie w tej przestrzeni oraz ustalić pragnienia młodych osób i potrzeby, jakie pragną oni zaspokoić, użytkując media cyfrowe. Pracę kończy dyskusja poświęcona omówieniu uzyskanych wyników badań. Na jej końcu zamieszczono wnioski z badań oraz sformułowano rekomendacje pod adresem praktyki edukacyjnej, dotyczące wychowawczych, profilaktycznych, interwencyjnych oraz terapeutycznych działań.

Summary

The Identity of Adolescents in a World of Digital Media. The Meaning and Functions of Digital Media in the Identity Formation Process in Adolescents

In the postmodern world, the social environment in which adolescents grow up in and in which they will be wanting to fulfil their plans are highly significant for the development of the identity of adolescents. This social environment comprises the environmental milieu of people counted among the circle of family and friends, neighbours and acquaintances, as well as the educational environment and, in the case of persons gainfully employed, also their work environment (Brzezińska, 2017). The digital media environment also constitutes a significant socialising environment in the globalised postmodern world (Pyżalski, 2012, 2019a; Boyd, 2014). Young people, immersed in participatory culture (Stunża, 2017; Baranowski, 2019), become active actors who – through the actions they take in the online world – on the one hand create it and, on the other, become its recipients. The world of digital media is a space where the continuation, actualisation, and construing of experiences or fantasies of its participants occurs (Czerepaniak-Walczak, 2011). The virtual world, through participation in new situations, offers adolescents many opportunities to broaden their cognitive space and develop their imagination. It is for this reason that the digital media environment, as yet another agenda of socialisation, exerts an impact on the way their identity is shaped. Digital media satisfy many individual needs of young people thanks to which they can stimulate their development but can also constitute a threat to them. The chance of having an active presence in virtual space that young people now have and that earlier generations did not may also constitute a new way in which they can create their own developmental pathways and their own identity.

The presented monograph comprises two parts and five chapters. The first part titled *The Identity of Adolescents and Digital Media – The Theoretical and*

Empirical Bases Underpinning Own Research consists of three chapters and undertakes theoretical discourse on the identity of a person and the significance and functions of digital media in the lives of adolescents, particularly in the context of them posting personal identity data through digital media, thus, forming their own identity. The second part of the publication titled *Own Research on the Identity of Adolescents and the Functions and Significance of Digital Media in the Process of Creation of their Identity* is made up of two chapters. The first chapter outlines the adopted methodological assumptions of the author's own research that was carried out in 2017-2018 on a representative for the City of Bydgoszcz, randomly selected sample of pupils of public secondary schools located within the City of Bydgoszcz¹. The second chapter presents the results of research on the identity of adolescents and their statuses and styles, in other words, their strategies of coping with difficulties related to an identity crisis and their use of digital media. Attention is also given to the issue of the problematic use of social media sites by adolescents and to the search for relationships between the identity styles of adolescents and the way they get involved in using them. The aspect of the creation of a virtual identity by adolescents is also examined, analysing the personal identity data posted by them in cyberspace, particularly on social media sites, and the patterns of information about themselves that they post online. The results of the research collected through individual in-depth interviews with adolescents within qualitative research are also presented, allowing an in-depth understanding to be gained of the functions and significance of digital media in the narratives of the respondents, discovery of the ways in which adolescents create their own online image, their self-perception in this space, and the desires and needs that young people want to satisfy using digital media to be determined. The work ends with a discussion on the research results obtained and with the conclusions drawn from the research in question, complemented by recommendations for educational practice concerning the educational, preventive, interventional, and therapeutic actions that can be taken.

1 The research findings presented in this paper constitute a description of the studies that were carried out within the following research project: The Lifestreaming Phenomenon as the Way of Searching for and Construing Identity Among Adolescents. Identity Statuses and Identity Styles of Adolescents and Their Over-Use of Social Networks, carried out in the period from 2nd January 2017 to 31st December 2018 (Agreement with KBPN No. 163/HBK/2018 and 165/HBK/2018). The studies were co-financed by the Fund for Solving Gambling Problems (Polish: Fundusz Rozwiązywania Problemów Hazardowych – FSGP) administered by the Minister of Health.

Aneks 1

Badania finansowane są ze środków Funduszu
Rozwiązywania Problemów Hazardowych pozostających
w dyspozycji Ministerstwa Zdrowia



KWESTIONARIUSZ ANKIETY pt.: „JA ONLINE”

Szanowny Uczniu,

Interesuje nas to, jak osoby w Twoim wieku korzystają ze stron internetowych, sieci społecznościowych, blogów, vlogów i publikują na nich informacje na swój temat. Chcielibyśmy się też dowiedzieć, z jaką częstotliwością to robią oraz jakie informacje na swój temat najchętniej na nich zamieszczają.

Faktem jest, że niektórzy w sieci mówią o sobie prawdę, inni ją trochę koloryzują, zamieszczając nieprawdziwe informacje o sobie. Są też takie osoby, które mają kilka profili i podają się na nich za zupełnie inne osoby. Interesuje nas to, jak Ty funkcjonujesz w sieci, co najczęściej w niej robisz i jak przedstawiasz w niej swój wizerunek.

*Wypełniony przez Ciebie kwestionariusz ankiety jest całkowicie **anonimowy** i zostanie wykorzystany wyłącznie do celów naukowych, dlatego bardzo prosimy Cię o udzielenie szczerych odpowiedzi.*

Bardzo dziękujemy Ci za poświęcony czas.

.....

Wpisz proszę w prostokącie obok swój kod

METRYCZKA

Zaznacz krzyżykiem (znakiem X) tylko jedną odpowiedź

Twoja płeć metrykalna:

☐

Kobieta

☐

Mężczyzna

☐

Inna

Twój rok urodzenia:

W tabelce poniżej zaznacz znakiem X (w odpowiednim polu), do jakiej szkoły i klasy uczęszczasz

Twoja szkoła		Zaznacz znakiem X swoją odpowiedź
Branżowa Szkoła I-go stopnia		
Technikum		
Liceum		
Twoja klasa	Zaznacz znakiem X swoją odpowiedź	
1		
2		
3		
4		

- Wskaż, których z wymienionych w tabeli urządzeń najczęściej używasz do łączenia się z Internetem? Zero postaw przy tych urządzeniach, z których wcale nie korzystasz. Cyfrę 1 przydzielasz temu urządzeniu, z którego najczęściej korzystasz, aby łączyć się z Internetem, a kolejne cyfry (2, 3, 4 itd.) tym urządzeniom, z których korzystasz najrzadziej. Jeśli zdarza się tak, że z równą częstotliwością korzystasz z dwóch lub więcej narzędzi, przydziel im tę samą cyfrę.

Nazwa urządzenia/usługi	Ranga (cyfra od 0 do 6)
Laptop	
Smartfon/iPhone	
Tablet/iPad	
Konsola do gier	
Komputer stacjonarny	
Inne:	

2. Jaki rodzaj łącza internetowego posiadasz w domu?

W każdym wierszu zaznacz tylko jedną odpowiedź wpisując znak **X**

Rodzaj łącza internetowego	Posiadam	Nie posiadam
Stałe łącze internetowe w domu (np. router)		
Internet mobilny (np. internet w telefonie lub modem)		

3. Jaki telefon aktualnie posiadasz?

Zaznacz tylko jedną odpowiedź znakiem **X**

- ☐ Tradycyjny telefon komórkowy (nie posiada dotykowej klawiatury i oprogramowania Android, iOS)
- ☐ Smartfon/iPhone

4. Czy masz wykupiony dostęp do Internetu w swoim telefonie?

- ☐ Tak ☐ Nie

Jeśli odpowiedziałeś „nie”, przejdź do pytania nr 5

4a. Jeśli tak, to ile GB Internetu jest w Twojej ofercie?

- ☐ Mam nieograniczony dostęp do Internetu
- ☐ Mam ograniczony dostęp. Podaj ilość GB, jaką masz w ofercie
- ☐ Nie wiem

4b. Czy poza bazową liczbą GB wykorzystujesz ich więcej?

☐ Tak ☐ Nie ☐ Nie wiem

Jeśli tak, to średnio ile GB dodatkowo wykorzystujesz?

5. Ile miesięcznie pieniędzy wynosi rachunek za Twój telefon?

Wpisz cyfrę

Nie wiem, rodzice/opiekunowie opłacają rachunki za mój telefon

6. Przez ile dni w tygodniu wykorzystujesz smartfon/iPhone do łączenia się z Internetem?

Zaznacz znakiem X tylko jedną odpowiedź

0 1 2 3 4 5 6 7

7. Jak często łączysz się z Internetem za pośrednictwem otwartego łącza (hotspoty, darmowe WiFi)?

Nigdy, nie korzystam z tego typu łącza

Zawsze, kiedy mam tylko możliwość

Korzystam, wtedy kiedy tego potrzebuję

Zazwyczaj korzystam wtedy, kiedy wyczerpuje się mi limit na Internet w telefonie lub w innym urządzeniu

8. Jakie były Twoje główne aktywności podczas korzystania z Internetu na przestrzeni ostatniego tygodnia?

Możesz wybrać kilka odpowiedzi wstawiając przy nich znak X

Moje główne aktywności w Internecie w ostatnim tygodniu	Tvoja odpowiedź
Społecznościówki (np. Facebook, Instagram, Twitter, itp.)	
Komunikatory i chaty (np. Skype, WhatsApp, Messenger, Viber, HangOut)	
Pisanie bloga (np. Tumblr, Blogger, Wix, Wordpress)	
Prowadzenie vloga	

Przeglądanie stron typu: demotywatory, kwejk, besty, itp.	
Oglądanie filmików (np. YouTube, Vod, cda, Vine, itp.)	
Oglądanie filmów/seriali (np. Netflix, Ipla, Showmax, Amazon, HBO Go)	
Robienie transmisji na żywo/lifestream	
Ściąganie plików (np. muzyki, filmów, zdjęć)	
Nauka (np. słowniki)	
Sport (np. Endomondo)	
Czytanie (np. czasopisma, książki, blogi)	
Hobby (np. aplikacje modowe)	
Informacje (np. onet, TVN24)	
Szukanie informacji potrzebnych w dniu codziennym (np. rozkład jazdy, repertuar kina, plan miasta, godziny otwarcia sklepu, itp.)	
Gry online	
Słuchanie muzyki (np. Spotify)	
Zakupy online (np. Allegro, Ebay, Amazon)	
Sprawdzanie poczty e-mail	
Gry losowe (zakłady sportowe, Poker online, loterie, itp.)	
Strony randkowe (np. sympatia.pl)	
Strony erotyczne lub pornograficzne	
Płatności – przelewy bankowe	
Inne (wpisz, jakie?)	

9. Czy i ile kont/profilu posiadasz na następujących sieciach społecznościowych?

W każdym wierszu zaznacz tylko jedną wstawiając znak X

Nazwa sieci społecznościowej	Nie posiadam	Mam profil/profile Wpisz poniżej cyfrę
Facebook		
Instagram		
Twitter		
Snapchat		

Messenger		
YouTube		
Google+		
Tumblr		
Pinger		
Blogger		
Periscope		
Pinterest		
Inne:		

10. Czy zdarzyło Ci się założyć fikcyjny profil na portalu społecznościowym?

☐

Tak

☐

Nie, nigdy

Jeśli odpowiedziałeś/aś „nie, nigdy” przejdź do pytania nr 11.

10a. Jeśli tak, to dlaczego?

Dlatego, że:	Tak	Nie
Chciałem/am obserwować innych i być anonimowy/a		
Dzięki temu mogłem/am bezpiecznie hejtować innych		
Chciałem/am się na kimś zemścić		
Chciałem/am się podszyć pod kogoś		
Chciałem/am sprawdzić wierność chłopaka/dziewczyny		
Chciałem/am mieć możliwość brania udziału kilka razy w konkursie/loterii/rozdaniu		
Chciałem/am porozmawiać z kimś nie ujawniając, kim jestem		
Chciałem/am mieć kontakt tylko z wybranymi osobami, które sam/a zapraszałem/am		
Inne:		

10b. Czy nadal masz założony fikcyjny profil?

☐ Tak ☐ Nie

Jeśli odpowiedziałeś/aś „nie”, przejdź do pytania nr 11.

Jeśli tak, to ile takich fikcyjnych profili aktualnie posiadasz?

Wpisz cyfrę

10c. Za kogo podajesz się na swoim fikcyjnym profilu?

Podaję się za:	Tak	Nie
Osobę innej płci, niż moja		
Osobę starszą, niż jestem		
Osobą młodszą, niż jestem		
Osobę sławną – celebrytę		
Swojego znajomego		
Osobę z niepełnosprawnością		
Podaj dokładniejszy opis:		

11. Ile czasu dziennie spędzasz na:

W każdym wierszu zaznacz tylko jedną odpowiedź wstawiając znak X

Nazwa sieci społecznościowej/aplikacji	Nie loguję się na tej sieci/aplikacji	Do 1 godzinny dziennie	Do 3 godzin dziennie	Do 5 godzin dziennie	Jestem aktywny/a cały czas
Facebook					
Instagram					
Twitter					
Snapchat					
Tumblr					

Pinger					
Pinterest					
Messenger					
YouTube					
Google+					
Blogger					
Inne:					

12. Podaj w przybliżeniu średni czas, jaki **dziennie** (w dni szkolne) poświęcasz na publikowanie online informacji, tj. wrzucanie linków, publikowanie zdjęć, itp.:

..... Godz. minut.

- 12a. Podaj w przybliżeniu średni czas, jaki **dziennie** (w dni szkolne) poświęcasz na pisanie, rozmowę z kimś za pomocą komunikatorów, np. Skype, WhatsApp, Messenger, Viber, HangOut:

..... Godz. minut.

13. Podaj w przybliżeniu średni czas, jaki w dni wolne od nauki w szkole (weekendy i w święta) **dziennie** poświęcasz na publikowanie online informacji, tj. wrzucanie linków, publikowanie zdjęć, itp.:

..... Godz. minut.

- 13a. Podaj w przybliżeniu średni czas, jaki w dni wolne od nauki w szkole (weekendy i w święta) **dziennie** poświęcasz na pisanie, rozmowę z kimś za pomocą komunikatorów, np. Skype, WhatsApp, Messenger, Viber, HangOut:

..... Godz. minut.

- 14a. Podaj nazwę sieci społecznościowej, na której jesteś najbardziej aktywna/y pod względem publikowania informacji o sobie, wrzucania swoich zdjęć, pisanie komentarzy, umieszczania linków, informowania o wydarzeniach, w których bierzesz udział, itp.

.....

14b. Jakie dane o sobie udostępniasz na swoim profilu/koncie na sieci społecznościowej, z której najczęściej korzystasz? W każdym wierszu zaznacz tylko jedną odpowiedź wstawiając znak **X w odpowiednie pole.**

Na swoim profilu podaję:	Tak	Nie
Swoje prawdziwe imię i nazwisko		
Swój prawdziwy wiek		
Swoją dokładną datę urodzenia		
Nr mojego telefonu		
Swój adres e-mail		
Swój adres zamieszkania		
Nazwę szkoły, do której uczęszczam		
Swoją płeć		
Swój status w związku (np. samotny)		
Swój nick		
Moje seksualne zainteresowanie płcią (interesują mnie kobiety/mężczyźni)		
Języki obce, którymi się posługuję		
Nazwy szkół, które wcześniej ukończyłem/am		
Linki do moich profili na innych sieciach społecznościowych/ link do mojego bloga, strony www		
Swój wizerunek – wstawione mam swoje zdjęcie jako zdjęcie profilowe		
Oznaczam swoich członków rodziny		
Opis siebie/autoprezentacja: motto, zainteresowania, itp.		
Inne:		

14c. Jakie informacje zamieszczasz na swoim/swoich kontach, które udostępniasz tylko dla znajomych?

.....

14d. Na swoim profilu:

W każdym wierszu zaznacz tylko jedną odpowiedź wstawiając znak X

Na swoim profilu:	Tak	Nie
Podaję tylko prawdziwe informacje na swój temat		
Oznaczam swój nastrój		
Wrzucam linki do utworów muzycznych		
Wrzucam prywatne zdjęcia		
Często zmieniam swoje zdjęcie profilowe (co miesiąc lub częściej)		
Wrzucam linki do filmów		
Udostępniam (przekazuję dalej) zdjęcia (np. memy)/filmy wrzucane przez inne osoby/strony (np. facebookowe)		
Biorę udział w dyskusjach		
Udostępniam swoje położenie		
Prowadzę transmisję na żywo		
Lajkuję zdjęcia/linki/komentarze innych osób		
Do grona swoich znajomych przyjmuję osoby, których nie znam		
Reaguję na zaczepki innych		
Wpisuję negatywne komentarze/hejtuję		
Obserwuję innych		
Publicznie interesuję się wydarzeniami lub oznaczam, że wezmę w nich udział		
Inne:		
.....		
.....		

15. Czy treści, które publikujesz na swoim profilu są dostępne dla wszystkich?

☐ tak ☐ nie

Jeśli nie, to dla kogo je udostępniasz?

.....

16. Czy wśród swoich znajomych masz?

☐ Rodziców/opiekunów ☐ Przyjaciół rodziców/opiekunów
☐ Rodzeństwo ☐ Dalszych członków Twojej rodziny ☐ Nauczycieli

17a. Jak często zmieniasz swoje zdjęcie profilowe na swoim koncie/kontach profilowych?

Zaznacz tylko jedną odpowiedź wstawiając znak **X**

- ☐ Codziennie ☐ Kilka razy w tygodniu ☐ Raz w tygodniu
☐ Kilka razy w miesiącu ☐ Raz w miesiącu
☐ Co kilka miesięcy lub rzadziej ☐ Nie zmieniam
☐ Na swoim koncie/profilu nie mam wstawionego zdjęcia profilowego

(Jeśli zaznaczyłeś/aś dwie ostatnie odpowiedzi, przejdź do pytania nr 18).

17b. Zdjęcie profilowe zmieniam, gdyż:

W każdym wierszu zaznacz tylko jedną odpowiedź wstawiając znak **X**

	Tak	Nie
Lubię aktualizować swój wizerunek		
Często robię sobie selfie – wybieram najładniejsze i je publikuję		
Po upływie czasu nie podobają mi się moje zdjęcia – dlatego je zmieniam		
Lubię reakcje znajomych/internautów na zamieszczone przeze mnie zdjęcie		
Znudziło mi się moje zdjęcie		
Robię to, gdy widzę, jak moi znajomi zmieniają zdjęcie i dostają lajki oraz komentarze		
Inne:		
.....		
.....		

18. Jak się czujesz, co sobie myślisz, co robisz kiedy otrzymujesz lajki, reakcje i czytasz wpisywane przez internautów pozytywne komentarze pod treściami, materiałami (zdjęcia, filmiki, linki, itp.) oraz komentarzami, które zamieszczasz na swoim profilu?

W każdym wierszu zaznacz tylko jedną odpowiedź wstawiając znak **X**

	Tak	Nie
Jestem zadowolony/a		
Od razu poprawia mi się humor		
Myślę sobie, że ludzie naprawdę mnie lubią		

Pozytywne wpisy/komentarze zachęcają mnie do tego, aby publikować więcej informacji online		
Nie działa to na mnie. Wiem, że ludzie dają lajki – choć wcale im się ten materiał/komentarz nie podoba		
Odwzajemniam się i też wpisuję pozytywne komentarze pod materiałami tych osób, od których otrzymałem/am pozytywny wpis		
Otrzymywane lajki powodują, że zamieszczam więcej materiałów /zdjęć, filmików, linków/i częściej wpisuję swoje komentarze		
Odwzajemniam się i też lajkuję zdjęcia/komentarze tych osób, od których otrzymałem/am like		
Częściej sprawdzam swoją stronę/swój profil, żeby zobaczyć, czy nie pojawiło się nowe powiadomienie		
Jestem stale zalogowany/a na portalu – nie wylogowuję się z niego, po to, aby stale widzieć przychodzące powiadomienia		
Myślę o tym, co opublikować jako następny post		
Poprawia mi się moja samoocena		
Ilość lajków nie robi na mnie wrażenia, ale zwracam uwagę na zamieszczane przez ludzi komentarze pod moimi postami		
Nie działa to na mnie, te wpisy są mi obojętne		
Inne:		

19a. Czy zdarza Ci się czytać negatywne treści/komentarze pod treściami, jakie zamieszczasz online? Zaznacz tylko jedną odpowiedź (wstaw znak X)

- ☐ Tak, raz mi się to zdarzyło
 ☐ Tak, kilka razy mi się to zdarzyło
☐ Tak, często mi się to zdarza
 ☐ Nigdy mi to się nie zdarzyło

(Jeśli nigdy nie zdarzyło Ci się to, przejdź do pytania nr 20).

19b. Jak się czujesz, co sobie myślisz, co robisz, kiedy czytasz wpisywane przez internautów negatywne komentarze pod treściami, jakie zamieszczasz online?

W każdym wierszu zaznacz tylko jedną odpowiedź wstawiając znak X

	Tak	Nie
Jestem przygnębiony/a		
Wpadam w zły nastrój		
Myślę sobie, że ludzie mnie nie lubią		
Odpowiadam na takie wpisy w ten sam sposób		
Odpowiadam na takie wpisy argumentując swoje stanowisko		
Takie wpisy/komentarze zachęcają mnie do tego, aby takim samym językiem komentować wpisy/zdjęcia innych		
Odwzajemniam się tym samym i też hejtuję zdjęcia/komentarze tych osób, od których otrzymałem/am negatywny wpis		
Zaczynam źle o sobie myśleć		
Takie wpisy nic dla mnie nie znaczą – jestem obojętny wobec nich		
Zastanawiam się, co ta osoba ma do mnie		
Usuвам osobę, która pisze mi takie negatywne komentarze z grona moich znajomych lub ją blokuje		
Wdaję się w dyskusję z tą osobą		
Likwiduję te komentarze		
Boję się, że zobaczyli to moi znajomi i mogą zmienić o mnie zdanie		
Tracę pewność odnośnie swoich przekonań i treści, jakie zamieściłem/am online		
Zaczynam wątpić, czy kontynuować swoją działalność (w przypadku prowadzenia bloga/vloga/konta prezentującego moje zainteresowania, umiejętności)		
Inne:		

20. Czy zdarza Ci się lajkować treści i materiały opublikowane online przez Twoich znajomych?

☐ Tak ☐ Nie

(Jeśli zaznaczyłeś/aś odpowiedź „nie”, przejdź do pytania nr 21).

20a. Jak często lajkujesz treści, zdjęcia, komentarze i inne materiały opublikowane online przez Twoich znajomych? Zaznacz tylko jedną odpowiedź wstawiając znak X

- | | |
|--|--|
| ☐ Ponad 50 razy dziennie | ☐ od 20 do 50 razy dziennie |
| ☐ Kilkanaście razy dziennie | ☐ Kilka razy dziennie |
| ☐ Kilkanaście razy w tygodniu | ☐ Rzadziej, niż kilka razy w tygodniu |

20b. Jakie materiały/treści najczęściej lajkujesz, które publikują online Twoi znajomi?

.....
.....

21. Czy zdarza Ci się udostępniać, podawać dalej treści, które publikują Twoi znajomi?

- ☐ Tak ☐ Nie

(Jeśli zaznaczyłeś/aś odpowiedź „nie”, przejdź do pytania nr 22).

21a. Jak często udostępniasz/podajesz dalej treści, zdjęcia, komentarze i inne materiały opublikowane online przez Twoich znajomych? Zaznacz tylko jedną odpowiedź wstawiając znak X

- | | |
|--|--|
| ☐ Ponad 50 razy dziennie | ☐ od 20 do 50 razy dziennie |
| ☐ Kilkanaście razy dziennie | ☐ Kilka razy dziennie |
| ☐ Kilkanaście razy w tygodniu | ☐ Rzadziej, niż kilka razy w tygodniu |

22. Czy zdarza Ci się wpisywać negatywne treści, komentarze, wyzwiska, epitety odnośnie materiałów opublikowanych online przez Twoich znajomych?

- ☐ Tak ☐ Nie

(Jeśli zaznaczyłeś odpowiedź „nie”, przejdź do pytania nr 23).

22a. Jeśli tak, to jak często to robisz? Zaznacz tylko jedną odpowiedź wstawiając znak X

- ☐ Codziennie ☐ Raz w tygodniu ☐ Kilka razy w tygodniu
☐ Raz na miesiąc ☐ Kilka razy w miesiącu ☐ Raz na pół roku
☐ Rzadziej, niż raz na pół roku

22b. Dlaczego to robisz?

.....

22c. Jakie materiały/treści najczęściej negatywnie komentujesz/oceniasz, które publikują online Twoi znajomi?

.....

23. Pomyśl teraz o informacjach, które online publikujesz na swój temat. Zastanów się nad powodami, dla których je zamieszczasz w sieci. W każdym wierszu zaznacz tylko jedną odpowiedź wstawiając znak X

Informacje na swój temat publikuję online, bo:	Tak	Nie
Wszyscy moi znajomi tak robią		
Chcę się dzielić z innymi tym, co się u mnie dzieje		
Chcę się dzielić z innymi tym, co mnie interesuje		
Nudzi mi się, więc w taki sposób spędzam swój wolny czas		
Liczę na to, że ktoś mnie zauważy – wypromuję się		
Chcę zwrócić na siebie uwagę		
Chcę podkreślić swoją indywidualność/oryginalność		
Chcę być akceptowany/a przez innych		
Chcę zaistnieć w sieci, gdyż trudno mi zaistnieć poza nią		
Łatwiej mi wyrazić siebie w ten sposób		
Mogę powiedzieć to, czego nie powiedziałbym/łabym „face to face”		
Czuję pozytywne emocje, kiedy to robię		
Mogę pochwalić się (np. gdzie jestem, co mam, itp.)		

Mogę mieć w Internecie „drugą twarz”		
Inne:		
.....		
.....		

24. Kiedy publikujesz treści online o sobie na swoim profilu, to zazwyczaj robisz to:

Zaznacz tylko jedną odpowiedź wstawiając znak X

- ☐ Samotnie, bez udziału innych osób
- ☐ Z udziałem innych osób – głównie znajomych/członków rodziny
- ☐ Różnie. Niekiedy samotnie, niekiedy z udziałem innych osób

24a. Pomyśl teraz o miejscach, sytuacjach i porach, w jakich zazwyczaj publikujesz informacje online o sobie. Wskaż, gdzie i kiedy najczęściej to robisz: *Możesz zaznaczyć kilka odpowiedzi wstawiając znak X*

- ☐ w domu ☐ w szkole
- ☐ w miejscach publicznych (kawiarnia, pub, sklep) ☐ w ciągu dnia
- ☐ nocną porą ☐ w trakcie imprezy/spotkania towarzyskiego
- ☐ robię to o różnej porze i w różnych okolicznościach

25. Czy aktualnie prowadzisz swojego bloga?

- ☐ tak ☐ nie

(Jeśli wybrałeś/aś odpowiedź „nie”, przejdź do pytania nr 26).

25a. Jeśli tak, od kiedy to robisz? (podaj okres czasu, np. od miesiąca, od dwóch lat, itp.)

25b. Jakiego tematu dotyczy Twój blog?

25c. Ile czasu średnio w tygodniu poświęcasz na pisanie bloga?

25d. Ile czasu średnio w miesiącu poświęcasz na pisanie bloga?

25e. Ilu masz obserwatorów na prowadzonym przez Ciebie blogu?

25f. Dlaczego zdecydowałeś/aś się na założenie bloga?

- ☐ żeby realizować swoje pasje i dzielić się nimi
- ☐ żeby zostać influencerem
- ☐ żeby zyskać popularność
- ☐ żeby dzielić się swoimi przeżyciami – jako pamiętnik
- ☐ Inne:

.....

.....

25g. W jakich godzinach najczęściej piszesz posty?

25h. W jakie dni tygodnia najczęściej piszesz posty?

25i. Ile odsłon odnotowujesz zazwyczaj na swoim blogu?

25j. Czy Twoi obserwatorzy proszą Cię o rady związane z tematyką Twojego bloga?

- ☐ tak ☐ nie

25k. Kiedy obserwujesz największą aktywność obserwatorów Twojego bloga?

.....

25l. Kto najczęściej pisze posty na Twoim blogu?

- ☐ tylko ja ☐ ja i inni współtwórcy
- ☐ ja i osoby występujące gościnnie

25ł. Czy promujesz swojego bloga?

- ☐ tak ☐ nie

Jeśli tak, to gdzie i jak?

.....

.....

.....

26. Czy aktualnie prowadzisz swojego vloga?

- ☐ tak ☐ nie

**Jeśli wybrałeś/aś odpowiedź „nie”, Twój udział w badaniu dobiegł końca.
Bardzo Ci dziękujemy ☺.**

26a. Jeśli tak, od kiedy to robisz? (podaj okres czasu, np. od miesiąca, od dwóch lat, itp.)

26b. Po co zdecydowałeś/aś się na założenie vloga?

- ☐ żeby realizować swoje pasje i dzielić się nimi
- ☐ żeby zostać influencerem
- ☐ żeby zyskać popularność
- ☐ żeby dzielić się swoimi przeżyciami – jako pamiętnik
- ☐ Inne:

.....

.....

26c. Ile średnio trwa nagrywany przez Ciebie odcinek vloga?

26d. Jakie tematy najczęściej poruszasz na Twoim vlogu?

.....

.....

26e. Ile czasu średnio w tygodniu poświęcasz na prowadzenie swojego vloga?

.....

.....

26f. Ile czasu średnio w miesiącu poświęcasz na prowadzenie swojego vloga?

.....

.....

26g. W jakich godzinach najczęściej nagrywasz vlogi?

26h. W jakie dni tygodnia najczęściej nagrywasz swoje vlogi?

.....

.....

26i. Ile odsłon odnotowujesz zazwyczaj na swoim vlogu?

26j. Czy odpowiadasz na challenge i pytania obserwatorów vloga?

- ☐ tak ☐ nie

26k. Czy Twoi obserwatorzy proszą Cię o rady związane z tematem Twojego vloga?

- ☐ tak ☐ nie

26l. Kiedy obserwujesz największą aktywność widzów Twoich vlogów?

.....

26l. Kto najczęściej bierze udział w nagrywanych przez Ciebie filmikach?

- ☐ tylko ja ☐ ja i inni współtwórcy
☐ ja i osoby występujące gościnnie

26m. Czy promujesz swojego vloga?

- ☐ tak ☐ nie

Jeśli tak, to gdzie i jak?

.....
.....
.....

To już koniec! Dziękujemy za wypełnienie ankiety ☺

Aneks 2

Scenariusz do indywidualnego wywiadu pogłębionego (IDI)
z młodzieżą publicznych bydgoskich
szkół ponadgimnazjalnych

Opracowanie: Jolanta Jarczyńska

UWAGA!!! Włączyć – nagrywanie /dyktafon/po uprzednim pozyskaniu zgody od respondenta.

Dzień dobry,

nazywam się Jolanta Jarczyńska, jestem pracownikiem naukowo-dydaktycznym na Uniwersytecie Kazimierza Wielkiego w Bydgoszczy, pracuję tam na stanowisku adiunkta na Wydziale Pedagogiki i Psychologii w Katedrze Pedagogiki Opiekuńczej i Profilaktyki Społecznej.

W ramach badań naukowych chciałabym przeprowadzić wywiad dotyczący Twoich opinii na temat tego, jak wygląda życie online osób w Twoim wieku. Interesuje mnie to, jak młodzież funkcjonuje online, jakie urządzenia używa do łączenia się z Internetem, jak wygląda jej dostęp do Internetu, z jakich sieci społecznościowych i komunikatorów korzysta, czy prowadzi blogi, vlogi i jakie publikuje na nich informacje na swój temat.

Bardzo proszę, żeby Twoje odpowiedzi były prawdziwe i związane z Twoim doświadczeniem oraz jak najbardziej wyczerpujące. Jednocześnie informuję, że Twoje wypowiedzi pozostaną anonimowe i będą opracowane wyłącznie na potrzeby tego badania naukowego. Nigdzie nie zostanie podane Twoje imię i nazwisko oraz dane, które umożliwiłyby rozpoznanie Cię przez kogokolwiek. Masz prawo również zrezygnować z udzielania odpowiedzi w dowolnym momencie. Nasze spotkanie jest częścią projektu badawczego realizowanego ze środków Funduszu Rozwiązywania Problemów Hazardowych pozostających w dyspozycji Ministra Zdrowia zatytułowanego: *Zjawisko livestreamingu jako droga do poszukiwania i konstruowania tożsamości młodych osób. Statusy tożsamościowe i style tożsamości młodych osób a nadmierne korzystanie przez nie z sieci społecznościowych*. Potrwa ono tak długo, jak długo będziesz miał/a ochotę na wypowiedź lub do wyczerpania tematu. Chcę Ciebie poinformować, że nasza rozmowa jest rejestrowana na dyktafon. Zapisuję ją ponieważ nie chcę, aby żadna z Twoich odpowiedzi umknęła mi podczas analizowania przebiegu naszego spotkania. Materiał zarejestrowany będzie wykorzystany jedynie do opracowania naukowego, nie zostanie on użyty w żadnym innym celu, nie będzie rozpowszechniany, odtwarzany ani publikowany. Proszę Cię zatem o wyrażenie zgody na dokonanie zapisu dźwięku. Chciałabym zatem zapytać: Czy zgadzasz się na zarejestrowanie naszego spotkania?

Czekam na odpowiedź i potwierdzenie zgody udziału w wywiadzie oraz zgody na jego rejestrację.

Na początek, jakbyś mógł/a powiedzieć troszeczkę o sobie, jak masz na imię, ile masz lat, do jakiej szkoły chodzisz i do której klasy?

.....

Jak wygląda Twoje codzienne życie?

.....

Jakie miejsce w nim zajmuje dostęp do Internetu i bycie online?

.....

Jak to się stało, że założyłeś/aś bloga/vloga, że robisz transmisje na żywo?

Jak to jest mieć konto na Facebooku?

Jak to jest mieć konto na Instagramie?

Jak to jest mieć swój blog/vlog?

Jak to jest, kiedy robi się transmisje na żywo?

.....

Jakie masz skojarzenia ze słowem Facebook, Instagram?

.....

Kim jesteś w Internecie? Jaki/a jesteś?

.....

Co myślisz o sobie jako tej postaci w świecie online?

.....

Jak wyrażasz swoje pragnienia, potrzeby w sieci?

Jakie one są?

.....

Gdybyś miał/a porównać swoją aktywność w sieci do aktywności Twoich rówieśników, to jak wypada ona na ich tle?

.....

Czego o Tobie w sieci mogą dowiedzieć się inne osoby?

.....

Jakie informacje podajesz na swój temat?

.....

Jak się czujesz, kiedy czytasz na swój temat pozytywne wpisy/komentarze?

.....

A jak, kiedy dostajesz negatywne wpisy?

.....

Jak wyglądałoby Twoje życie, gdyby nie było w nim dostępu do Internetu?

.....

UWAGA!!! Informuję o tym, że to już koniec wywiadu i dziękuję za udział w nim.

Aneks 3

Scenariusz badania fokusowego
prowadzonego z młodzieżą szkół ponadgimnazjalnych

Opracowanie: Jolanta Jarczyńska

**Projekt współfinansowany ze środków Funduszu
Rozwiązywania Problemów Hazardowych pozostających
w dyspozycji Ministerstwa Zdrowia**

Umowa zawarta z KBPN (nr umowy 24/HM/2017)

**Tytuł projektu badawczego: Zjawisko lifestreamingu
jako droga do poszukiwania i konstruowania tożsamości młodych osób.**

**Statusy tożsamościowe i style tożsamości młodych osób
a nadmierne korzystanie przez nie z sieci społecznościowych –
badania pogłębione**

Grupa – uczniowie bydgoskich publicznych szkół ponadgimnazjalnych – wszystkich typów szkół i oddziałów klasowych

1. Wprowadzenie – przedstawienie się moderatorów, prezentacja projektu badawczego oraz celu całego badania

Czas: 5 minut

Moderator

Dzień dobry,

Nazywam się Jolanta Jarczyńska, jestem pracownikiem naukowo-dydaktycznym na Uniwersytecie Kazimierza Wielkiego w Bydgoszczy, pracuję tam na stanowisku adiunkta na Wydziale Pedagogiki i Psychologii w Katedrze Pedagogiki Opiekuńczej i Profilaktyki Społecznej. Zaprosiłam dziś Was do wspólnej dyskusji na temat tego, jak wygląda życie wirtualne młodych osób. Interesuje mnie to, jak osoby w Waszym wieku korzystają ze stron internetowych, sieci społecznościowych, komunikatorów, blogów, vlogów i jakie publikują na nich informacje na swój temat. Chciałabym dowiedzieć się, z jaką częstotliwością to robią, jakie informacje na swój temat najchętniej na nich zamieszczają. Nasze spotkanie jest częścią projektu badawczego realizowanego ze środków Funduszu Rozwiązywania Problemów Hazardowych pozostających w dyspozycji Ministra Zdrowia zatytułowanego: *Zjawisko livestreamingu jako droga do poszukiwania i konstruowania tożsamości młodych osób. Statusy tożsamościowe i style tożsamości młodych osób a nadmierne korzystanie przez nie z sieci społecznościowych*. Spotkanie potrwa maksymalnie 120 minut. Bardzo dziękuję, że zechcieliście przyjąć zaproszenie.

Informacje o projekcie

Projekt badawczy: *Zjawisko livestreamingu jako droga do poszukiwania i konstruowania tożsamości młodych osób. Statusy tożsamościowe i style tożsamości młodych osób a nadmierne korzystanie przez nie z sieci społecznościowych* realizowany jest przez pracowników Instytutu Pedagogiki, jego kierownikiem jest doktor Jolanta Jarczyńska. Jest on finansowany ze środków Funduszu Rozwiązywania Problemów Hazardowych. Głównym celem badań jest dokonanie diagnozy i opisu zjawiska *livestreamingu*, w tym opis profili społeczno-demograficznych młodzieży w wieku 16-20 lat nadmiernie korzystających z urządzeń mobilnych, użytkujących zwłaszcza dwie lub większą liczbę sieci społecznościowych oraz diagnoza statusów i stylów tożsamości badanej młodzieży i ana-

liza związków między nimi a nadmiernym użytkowaniem sieci społecznościowych. Badania podzielono na dwa etapy. Pierwszy, już zrealizowany, obejmował sondaż diagnostyczny prowadzony na losowo wybranej próbie uczniów publicznych szkół ponadgimnazjalnych zlokalizowanych na terenie miasta Bydgoszczy (N=1.500), w ramach którego przeprowadzone zostały anonimowe audytoryjne badania ankietowe typu papier-ołówek. Drugi etap obejmuje pogłębione tzw. zogniskowane wywiady grupowe (focus group) oraz pogłębione wywiady indywidualne. Celem projektu jest zebranie i opracowanie bogatego, rzetelnego i aktualnego materiału empirycznego, który będzie stanowić źródło wiedzy na temat zachowań wirtualnych młodych osób i kreowania przez nie swojego wizerunku online.

Celem tego badania jest:

- analiza potrzeb rozwojowych młodych osób i kreowania przez nie swojej tożsamości za pomocą urządzeń mobilnych;
- pogłębienie wiedzy o kontekście zjawiska lifestreamingu;
- poznanie wzorów publikowanych informacji online na swój temat wśród młodzieży szkół ponadgimnazjalnych korzystającej z nowych mediów elektronicznych, w tym urządzeń mobilnych;
- poznanie specyfiki korzystania przez młode osoby z sieci/portali społecznościowych.

Chcemy, aby efekty naszej pracy były pomocne po zakończeniu realizacji projektu.

2. Przekazanie informacji o rejestracji spotkania oraz o wykorzystanej technice wywiadu grupowego (FGI – wywiadu grupowego zogniskowanego) oraz roli moderatora

Czas: 3-5 minut

Moderator

W trakcie naszej dyskusji padnie wiele pytań i różnych odpowiedzi. Chciałam Wam powiedzieć, że wszystkie Wasze wypowiedzi są bardzo cenne i dlatego proszę Was, abyście nie czuli się skrępowani lub ograniczeni moją obecnością oraz obecnością i opiniami innych uczestników badania. To Wy jesteście dziś ekspertami i Wasze poglądy są dla mnie najważniejsze. Posłużą one do lepszego zrozumienia i opisania badanego zjawiska lifestreamingu i tożsamości młodych osób. Nikt inny nie jest w stanie lepiej opisać mi tego, jak wygląda życie online młodych osób oraz oczekiwania i potrzeby rozwojowe osób w Waszym wieku.

Na dzisiejszym spotkaniu pełnię rolę moderatora. Oznacza to, że moim celem będzie poprowadzenie dyskusji w taki sposób, aby każdy z Was miał równą szansę nieskrępowanego i swobodnego wyrażania własnych opinii na omawiane tematy. Po naszej dyskusji sporządzę raport badawczy, w którym znajdą się Wasze spostrzeżenia, potrzeby, opinie i poglądy. Dlatego niezbędne jest rejestrowanie naszej rozmowy, aby żadna z Waszych odpowiedzi nie umknęła mi podczas sporządzania raportu. Rejestracja naszego spotkania konieczna jest również ze względu na to, że nie jestem w stanie notować każdej Waszej wypowiedzi, a nie chciałabym żadnej pominąć. Często zdarza się również tak, że Wasze głosy nakładają się na siebie i samo nagranie Waszych wypowiedzi na dyktafon nie pozwala na ich dobre i czytelne odtworzenie. Z tego powodu znacznie lepsze jest nagranie wideo. Materiał zarejestrowany będzie wykorzystany jedynie przeze mnie do sporządzenia końcowego raportu, nie zostanie on użyty w żadnym innym celu, nie zostanie on rozpowszechniony, ani opublikowany. Proszę zatem o wyrażenie zgody na dokonanie zapisu obrazu i dźwięku (w tej sali znajduje się kamera, które rejestruje nasze spotkanie i dodatkowo dyktafon). Chciałabym zatem zapytać: Czy zgadzacie się na zarejestrowanie naszego spotkania?

Zawarcie kontraktu.

3. Przedstawienie uczestników spotkania

Czas: 10 minut

Moderator

W związku z tym, że dziś spędzimy ze sobą około 120 minut, warto żebyśmy się lepiej poznali i dlatego na początku proszę Was o krótkie przedstawienie się (imię, wiek, miejscowość, z której pochodzicie, typ szkoły i klasa, do jakiej uczęszczacie, zainteresowania/hobby) lub alternatywnie odpowiedź na pytanie: *Co miłego spotkało mnie ostatnio?*

Aby zebrać więcej szczegółowych informacji, które pozostaną poufne, proszę Was o wypełnienie krótkiej ankiety (*Moderator rozdaje krótkie kwestionariusze i, kiedy są już wypełnione, zbiera je*): te informacje będą dla mnie ważne przy analizie rezultatów z naszego spotkania.

4. Rozgrzewka

Czas: 15-20 minut

a) Ulubione miejsce na ferie zimowe

Moderator

W związku z tym, iż niedługo zbliżają się ferie zimowe, wyobraźcie sobie, że nie macie żadnych obowiązków ani ograniczeń finansowych i możecie w związku z tym wybrać się w dowolne miejsce na ziemi na tygodniowy pobyt (z rodziną albo z najbliższymi).

Pytania: Dokąd chcielibyście pojechać?

- ✓ *Jakie miejsce jest dla Was tym wymarzonym na wakacyjny wyjazd? Dlaczego? Proszę uzasadnić swój wybór.*
- ✓ *Proszę opisać to miejsce. Co tam takiego się znajduje? Co skłoniłoby Was do spędzenia właśnie tam Waszych ferii? Jakie to miejsce ma walory?*
- ✓ *Co byście tam robili? Jak, i z kim spędzilibyście swój wolny czas?*

Moderator

A jeśli w tym miejscu mielibyście być przez cały Wasz pobyt całkowicie odcięci od komputera, telefonu i dostępu do Internetu? Nie mielibyście możliwości komunikowania się online z Waszymi znajomymi, krewnymi, to:

- ✓ *Czy Wasz wyjazd mógłby być nadal udany?*
- ✓ *Czy może brak dostępu do Internetu mógłby zepsuć Wam wymarzone wakacje? Istnieje takie ryzyko?*

b) Przyszłość młodzieży

Moderator

Teraz pytanie dotyczące czegoś zupełnie innego. Wyobraźcie sobie i opiszcie swój jeden dzień w wymarzonej przyszłości.

Pytania:

Jak chcielibyście, aby ona wyglądała?

- *Gdzie jesteście? Dlaczego akurat w tym miejscu?*
- *Kim jesteście?*
- *Co robicie?*
- *Z kim jesteście? Dlaczego akurat z tymi osobami?*
- *Czego potrzebujecie, aby życie w tej Waszej wymarzonej przyszłości mogłoby być możliwe? Kto mógłby Wam w tym pomóc?*

5. Młodzież w świecie online

Czas: 30 minut

Moderator

Teraz chciałabym przejść do tematu związanego z głównym problemem naszego badania, czyli porozmawiać o aktywności online młodych osób. Bez wątpienia świat wirtualny dla osób w Waszym wieku jest światem codziennym, niemal równolegle toczącym się wraz ze światem realnym/rzeczywistym, być może wcale nie oderwanym od niego, który trudno Wam rozgraniczyć.

Pytania:

- *Czy potraficie wyobrazić sobie świat bez łącza internetowego, bez mobilnych aplikacji, komunikatorów?*
- *Jeśli tak, jaki on byłby Waszym zdaniem? Spróbujcie go opisać i nadać mu jakieś wartości, sens?*
- *Co byście stracili, żyjąc w takim świecie, a może moglibyście coś zyskać?*
- *Jakie Waszym zdaniem znaczenie dla osób w Waszym wieku ma bycie online?*
- *Jakie są plusy, korzyści, a jakie minusy bycia online?*

Moderator

Rozdam Wam teraz papierowe talerzyki. Niech każdy z Was pomyśli nad tym, jaki średni czas dziennie poświęca na aktywne bycie w sieci. Na środku talerzyka zróbcie małe kółko, a w nim wpiszcie ten czas, wyrażony w godzinach lub w minutach. Następnie postarajcie się podzielić ten talerzyk, tak jak tort, na tyle kawałków, ile form aktywności dziennie prowadzicie online. Np. jeśli ktoś gra w gry online średnio w ciągu dnia ok. 2 godzin, niech zaznaczy na talerzyku taki rodzaj aktywności. Na każdej porcji wpiszcie hasło – rodzaj aktywności podejmowanej przez Was online, a przy nim uśredniony czas, jaki jej poświęcacie.

(Moderator zamodeluje, w jaki sposób, należy wykonać to zadanie).

Pytania:

- *Co możecie powiedzieć o swoim talerzyku aktywności online?*
- *Trudno było Wam wykonać to zadanie? Jeśli tak, to dlaczego?*
- *Czy zaskoczyło Was coś w tym zadaniu? Macie jakieś refleksje, którymi chcecie się podzielić?*
- *Co wynika z Waszych prac? Jak najczęściej spędzacie swój czas w sieci? Jaka aktywność zabiera Wam najwięcej czasu? Czy odbywa się to kosztem Waszych innych obowiązków, np. szkolnych, domowych?*

6. Kreowanie własnego wizerunku online przez młodzież

Czas: 30 minut

Moderator

A teraz prosba o to, aby każdy z Was wyobraził sobie następującą sytuację: Twoje prywatne konto na Instagramie, czy Facebooku zostało zbanowane, musisz założyć sobie nowe. Pomyśl, jakie informacje o sobie na nim umieścisz, aby jak najbardziej przypominało ono konto, które miałeś/aś wcześniej.

Pytania:

- *Jakie dane o sobie podałybyś/podałabyś na swoim profilu?*
- *Jakie zamieściłybyś/abyś materiały (zdjęcia, linki)?*
- *Czy podałybyś/podałabyś tylko prawdziwe informacje na swój temat?*
- *Kogo przyjąłabyś/przyjęłabyś do grona Twoich znajomych? Wszystkie osoby, czy tylko Ci znane?*
- *Czy byłby to Twój profil publiczny – udostępniony wszystkim, w tym rodzicom, znajomym, czy prywatny, tylko udostępniony dla Twoich bliskich znajomych?*

Moderator

Osoby w Waszym wieku, korzystając z licznych aplikacji w bardzo różny sposób kreują swój wizerunek online. W publikowaniu informacji o sobie są osoby bardzo aktywne i mało aktywne. Są tacy, którzy mają liczne konta na społecznościówkach; prowadzą blogi, vlogi, wrzucają filmiki, korzystają często ze Snapchata, aby informować swoich znajomych, co robią i co u nich słychać. Są też tacy, którzy nie korzystają z tych możliwości.

Pytania:

- *Gdybyś miał/miała zatem ocenić swoją aktywność online pod względem publikowania informacji o sobie, do jakiego zwierzęcia mógłbyś/mogłabyś się porównać? Uzasadnij, dlaczego?*
- *Opowiedz, za pomocą jakich aplikacji kreujesz swój wizerunek?*
- *Gdzie masz założone konto/konta, na których znajduje się najwięcej informacji o Tobie?*

Moderator

Publikowanie własnego wizerunku online odbywa się bardzo różnie. Część młodzieży robi to bardzo starannie i świadomie. Z namysłem planuje i kontroluje to, co wrzuca na swój temat do sieci. Część młodych osób publikuje informacje na swój temat zupełnie nieświadomie. Wrzuca do sieci różne materiały, prywatne zdjęcia, pisze posty nie myśląc o tym, jakie informacje o sobie pozostawia w sieci.

Pytania:

- *Które z tych zachowań są Wam bliższe?*
- *Jak aktywni jesteście pod tym względem?*
- *Czy publikujecie treści o sobie w sposób przemyślany, świadomy, czy też spontanicznie, pod wpływem chwili, bez namysłu?*
- *Jakie Waszym zdaniem są powody, dla których młodzież publikuje informacje o sobie online?*
- *Czy ktoś lub coś ma wpływ na to, co wrzucają młode osoby do Internetu?*
- *Czy można coś dzięki temu zyskać? Jeśli tak, to co?*
- *Czy jest to jeden z możliwych sposobów wyrażenia siebie, zakomunikowania swoich potrzeb, zdobycia popularności?*
- *Czy znacie kogoś, na kim można się wzorować w budowaniu własnego wizerunku online?*

Moderator

Faktem jest to, że niektórzy w sieci mówią o sobie prawdę, inni ją trochę koloryzują, zamieszczając nieprawdziwe informacje o sobie. Są też takie osoby, które mają kilka profili i podają się na nich za zupełnie inne osoby. Interesuje mnie to, jak Wy i Wasi znajomi funkcjonujecie w sieci. Co myślicie o takim sposobie bycia online?

Pytania:

- *Co sądzą o takich zachowaniach? Czy w Waszej opinii zdarzają się one często wśród młodych ludzi?*

- *Z jakich powodów robią to młode osoby? Co jest celem takich zachowań?*
- *Czy zdarzyło się Wam zamieszczać nieprawdziwe informacje na swój temat? Jeśli tak, to jakie? Czego one dotyczyły? Czy coś zyskaliście dzięki temu? Czemu to służyło? Jakie mieliście powody, dla których założyliście fałszywe konto lub podaliście nieprawdziwe informacje o sobie?*

Moderator

Gdybyście mogli w sieci być w 100% anonimowi i nie groziłoby Wam poniesienie żadnych konsekwencji swojego zachowania, to czy:

Pytania:

- *Zachowalibyście się w sieci inaczej niż teraz?*
- *Publikowalibyście w sieci treści, materiały, których teraz obawiacie się opublikować? Jeśli tak, to jakie?*
- *Swobodnie wypowiadalibyście własne zdanie i wyrażali opinie?*
- *Hejtowalibyście nie lubiane przez Was osoby lub treści, które publikują inne osoby, a z którymi się nie zgadzacie?*

7. Bycie online a budowanie tożsamości młodzieży. Potrzeby rozwojowe młodzieży i sposoby ich realizacji

Czas: 15 minut

Moderator

Czytając artykuły, oglądając programy publicystyczne, często przeczytać, czy usłyszeć można, że współczesna młodzież ma dwa oblicza. Jedno grzeczne, poprawne, stworzone na potrzeby rodziców i szkoły, a drugie zupełnie inne. Słyszysz się też od młodych osób, że mają często na społecznościówkach konto udostępnione dla rodziców i nauczycieli, na którym publikują cenzurowane oraz bezpieczne treści i materiały oraz drugie prywatne konto udostępnione tylko dla przyjaciół i bliskich znajomych, na którym znajdują się mniej cenzuralne treści i materiały. Grzeczny syn, czy córka w wirtualnym świecie, tym nieznanym rodzicom/opiekunom, czy nauczycielom może zachowywać się bardzo niegrzecznie. Co o tym sądzicie?

Pytania:

- *Czy faktycznie tak jest? Czy to powszechna praktyka wśród młodzieży?*
- *Jak sądzicie, jakie są potrzeby młodych osób w sieci?*
- *Kim chcą być?*

- *Czy poszukują sposobu na zaistnienie w sieci?*
- *Czy w świecie wirtualnym łatwiej można sobie pozwolić na eksperymentowanie ze sobą? Na przyjmowanie różnych ról? Czy łatwiej tam można łamać powszechnie panujące zasady etyczne, moralne, prawne?*
- *Czy jest to sposób na wyrażenie siebie?*
- *Czy młody człowiek może się pogubić w przyjmowaniu licznych ról i wizerunków?*
- *Jakie wartości liczą się dla Was najbardziej?*
- *Jakie są Wasze pragnienia, jak je chcecie osiągnąć?*
- *Co lub kto mógłby Wam pomóc w ich realizacji?*

8. Podsumowanie

Czas: 5 minut

Biorąc pod uwagę wszystko to, o czym rozmawialiśmy na dzisiejszym spotkaniu, a więc o znaczeniu dla Was świata wirtualnego, znaczenia nowych mediów w Waszym życiu, sposobów kreowania własnego wizerunku online, czy moglibyście mi powiedzieć:

- *Jakie macie refleksje na temat kreowania własnego wizerunku online?*
- *Jakie macie potrzeby i pragnienia dotyczące budowania własnej przyszłości?*
- *Co Wasi rodzice, opiekunowie, nauczyciele i wychowawcy mogliby zrobić, abyście mogli realizować swoje marzenia i potrzeby?*

Dziękuję Wam za uczestnictwo w spotkaniu.

Raport z wnioskami z naszego spotkania będzie dostępny w ciągu trzech najbliższych miesięcy. Jeśli będziecie chcieli go otrzymać drogą mailową, proszę Was o zostawienie mi swojego adresu e-mail lub o kontakt ze mną: Jolanta Jarczyńska, e-mail: jolanta.jarczyńska@ukw.edu.pl

Czas trwania spotkania ogółem 120 minut

Załącznik do wywiadu fokusowego – Kwestionariusz ankiety do punktu nr 3

Lp.	Pytanie	Odpowiedź	
1.	Wpisz swoje imię		
2.	Podaj, ile masz lat		
3.	Podkreśl typ szkoły, do której uczęszczasz	Liceum Technikum Szkoła Branżowa I stopnia	
4.	Podkreśl oddział klasowy, do którego uczęszczasz	1 klasa 2 klasa 3 klasa 4 klasa	
5.	Przeczytaj poniższe stwierdzenia i zaznacz znakiem „X”, czy są one prawdziwe w stosunku do Twojej osoby	Prawda	Nieprawda
5a.	Jestem użytkownikiem sieci społecznościowych. Mam założone minimum 1 konto, z którego często korzystam		
5b.	Do komunikowania się z innymi używam komunikatorów typu: WhatsApp; Messenger, Viber, itp.		
5c.	Mam kilka profili na różnych sieciach społecznościowych, np. 2 na Instagramie, 3 na Facebooku		
5d.	Korzystam z aplikacji Snapchat		
5e.	Często gram w gry online		
5f.	Prowadzę własnego bloga		
5g.	Prowadzę własnego vloga		
5h.	Robię w Internecie transmisje na żywo		

Aneks 4

SPIS TABEL

Tabela 1.	Statusy tożsamości w ujęciu J. E. Marcii	45
Tabela 2.	Rodzaje statusów tożsamości określone na podstawie konfiguracji wymiarów tożsamości i odpowiadające im fazy rozwiązywania kryzysu tożsamości	223
Tabela 3.	Badane zmienne i ich narzędzia pomiarowe	232
Tabela 4.	Współczynniki rzetelności alfa-Cronbacha uzyskane dla podskal Skali DIDS	234
Tabela 5.	Współczynniki rzetelności alfa-Cronbacha uzyskane dla podskal Skali ISI-5	235
Tabela 6.	Analizowane miary rozkładu danych	238
Tabela 7.	Badana próba młodzieży ze względu na typ szkoły, do jakiej uczęszcza (n=1503)	243
Tabela 8.	Badana próba młodzieży ze względu na typ szkoły z uwzględnieniem płci (n=1503)	244
Tabela 9.	Badana próba młodzieży ze względu na oddział klasowy, do którego uczęszcza (n=1503)	244
Tabela 10.	Badana próba młodzieży ze względu na rok urodzenia (n=1503)	244
Tabela 11.	Badana próba młodzieży ze względu na płeć (n=1503)	245
Tabela 12.	Analiza różnic między wymiarami rozwoju tożsamości – Anova Friedmana (n=1410)	247
Tabela 13.	Liczba i procent obserwacji w każdym ze skupień (n=1374)	251
Tabela 14.	Liczba i odsetek osób znajdujących się w danej fazie kryzysu tożsamości (n=1374)	262
Tabela 15.	Liczba i odsetek uczniów szkół ponadgimnazjalnych znajdujących się w danej fazie rozwiązywania kryzysu tożsamości (n=1374)	267
Tabela 16.	Liczba i odsetek uczniów różnych oddziałów klasowych szkół ponadgimnazjalnych znajdujących się w danej fazie rozwiązywania kryzysu tożsamości (n=1374)	268

Tabela 17.	Analiza różnic między stylami tożsamości stosowanymi przez młodzież – Anova Friedmana (n=1413)	273
Tabela 18.	Analizowane miary rozkładu danych dla wyróżnionych skupisk i faz rozwiązywania kryzysu	274
Tabela 19.	Statusy tożsamości a stosowane przez młodzież style tożsamości – Analiza wariancji Kruskalla-Wallisa (n=1353)	275
Tabela 20.	Średnie rangi i wartości p dla porównań wielorakich (dwustronnych) – styl informacyjny	276
Tabela 21.	Średnie rangi i wartości p dla porównań wielorakich (dwustronnych) – styl normatywny	277
Tabela 22.	Średnie rangi i wartości p dla porównań wielorakich (dwustronnych) – styl dyfuzyjno-unikowy	278
Tabela 23.	Średnie rangi i wartości p dla porównań wielorakich (dwustronnych) – zaangażowanie	279
Tabela 24.	Analizowane miary rozkładu danych dla wyróżnionych skupisk i faz rozwiązywania kryzysu	284
Tabela 25.	Fazy rozwiązywania kryzysu tożsamości a stosowane przez młodzież style tożsamości – Analiza wariancji Kruskalla-Wallisa (n=1353)	284
Tabela 26.	Średnie rangi i wartości p dla porównań wielorakich (dwustronnych) – styl informacyjny	285
Tabela 27.	Średnie rangi i wartości p dla porównań wielorakich (dwustronnych) – styl normatywny	286
Tabela 28.	Średnie rangi i wartości p dla porównań wielorakich (dwustronnych) – styl dyfuzyjno-unikowy	287
Tabela 29.	Średnie rangi i wartości p dla porównań wielorakich (dwustronnych) – zaangażowanie	288
Tabela 30.	Rozkład odpowiedzi badanych na itemy skali SONKSS-14 (n= 1449)	292
Tabela 31.	Rozkład odpowiedzi badanych ze względu na spełnione kryteria uzależnienia – Skala SONKSS-14 (n=1418)	293
Tabela 32.	Analizowane miary rozkładu danych dla wyróżnionych skupisk i skali SONKSS-14	295
Tabela 33.	Statusy rozwoju tożsamości a poziom nadmiernego korzystania z portali społecznościowych: istotność różnic między uczniami o różnych statusach tożsamości (n=1339)	296
Tabela 34.	Analizowane miary rozkładu danych dla faz rozwiązywania kryzysu i skali SONKSS-14	299
Tabela 35.	Fazy rozwiązywania kryzysu tożsamości a poziom nadmiernego korzystania z portali społecznościowych: istotność różnic między uczniami o różnych statusach tożsamości (n=1339)	300
Tabela 36.	Wyniki korelacji rang Spearmana SONKSS-14 a ISI-5	301

Tabela 37.	Główne aktywności podejmowane przez młodzież w Internecie w ostatnim tygodniu przed badaniem (n; %; n=1501)	303
Tabela 38.	Posiadana przez młodzież liczba profili/kont na jakimkolwiek portalu społecznościowym (n; %; n=1503)	305
Tabela 39.	Czas spędzany przez badanych na wybranych portalach społecznościowych i komunikatorach (n; %; n=1503).....	306
Tabela 40.	Częstotliwość zmiany zdjęcia profilowego na portalu/portałach społecznościowym/społecznościowych przez młodzież (n; %; n=1419)	311
Tabela 41.	Motywy, dla których badana młodzież publikuje informacje o sobie w sieci (n; %; n=1419)	312
Tabela 42.	Motywy publikowania informacji o sobie w sieci przez młodzież: χ^2 (df), p (n; %)	314
Tabela 43.	Uczucia, zachowania i myśli badanych osób w związku z otrzymanymi polubieniami, pozytywnymi reakcjami ze strony internautów pod opublikowanymi przez nie na swoim profilu materiałami (n; %)	321
Tabela 44.	Uczucia, zachowania i myśli badanych osób na otrzymywane negatywne reakcje ze strony internautów pod opublikowanymi przez nie na swoim profilu materiałami (n; %)	323
Tabela 45.	Zestawienie – weryfikacja przyjętych hipotez badawczych	356

Aneks 5

SPIS RYSUNKÓW

Rysunek 1.	Układ prognozowanego zróżnicowania osób o określonych statusach tożsamości pod względem prezentowanego przez nie stylu tożsamości	212
Rysunek 2.	Układ prognozowanego zróżnicowania osób o określonych statusach tożsamości pod względem nadmiernego korzystania przez nie z sieci społecznościowych	215
Rysunek 3.	Układ poszukiwanych związków pomiędzy nadmiernym korzystaniem z sieci społecznościowych a stylami tożsamości	216
Rysunek 4.	Statusy i style tożsamości i ich socjodemograficzne korelaty	218
Rysunek 5.	Zmienne niezależne	219
Rysunek 6.	Układ badanych zmiennych i poszukiwanych między nimi zależności ...	219
Rysunek 7.	Statusy rozwoju tożsamości – rozwiązanie dla 4 skupień	250
Rysunek 8.	Statusy rozwoju tożsamości – rozwiązanie dla 5 skupień	250
Rysunek 9.	Płeć jako czynnik różnicujący statusy rozwoju tożsamości w badanej grupie młodzieży	257
Rysunek 10.	Typ szkoły ponadgimnazjalnej jako czynnik różnicujący statusy rozwoju tożsamości w badanej grupie młodzieży	258
Rysunek 11.	Typ oddziału klasowego jako czynnik różnicujący statusy rozwoju tożsamości w badanej grupie młodzieży	260
Rysunek 12.	Płeć jako czynnik różnicujący fazę kryzysu tożsamości, w jakiej znajduje się badana młodzież	266

„książka [...] stanowi w założeniu próbę egzemplifikacji teoretycznej, empirycznej i aplikacyjnej, jeszcze stosunkowo słabo eksplorowanej – szczególnie w proponowanym ujęciu – na gruncie polskiej pedagogiki, problematyki kształtowania się tożsamości młodzieży w kontekście oddziaływania na ten proces nowych mediów [...] Recenzowaną publikację uznaję za ważny wkład w rozwój wiedzy z zakresu nauk społecznych, a zatem nie tylko wkład w pedagogikę i w przedmiotowe dla niej subdyscypliny (m.in. pedagogika młodzieży, pedagogika medialna), bowiem w warstwie empirycznej odnosi się ona do zjawisk ważnych aplikacyjnie z ich perspektywy (budowanie wiedzy o zjawisku nowych mediów; podstawa formułowania zaczątków teorii młodzieży i teorii wychowania). [...] Zarówno przedstawione, szeroko i w sposób pogłębiony w istotnych dla problematyki badawczej zakresach przez Autorkę założenia teoretyczne, jak i wyniki analiz badań własnych nad znaczeniem nowych mediów uzupełniają w sposób znaczący lukę w wiedzy na temat zależności pomiędzy użytkowaniem nowych mediów a kształtowaniem się tożsamości (i jej ekspresją) młodzieży [...]. Praca stanowi w tym zakresie swoiste kompendium wiedzy na temat znaczenia nowych mediów w życiu młodego pokolenia, eksplorując obszary niedostatecznie i/lub niedostatecznie kompleksowo dotąd zbadane”.

Prof. dr hab. Ewa Wysocka (z recenzji wydawniczej)

„[...] warto ocenić sam zamysł zestawienia problematyki tożsamości z kontekstem życia młodych ludzi w świecie mediów cyfrowych. Niewątpliwie takie nakreślenie problematyki jest uzasadnione. Nowe media stanowią z jednej strony środowisko socjalizacyjne modyfikujące w dynamicznej interakcji oddziaływanie tradycyjnych środowisk, jak środowisko rodzinne, czy rówieśnicze. Z drugiej strony, stanowią one arenę i środowisko działania młodych ludzi, gdzie są oni aktorami, na których działania wpływają właściwości sceny (czyli środowiska online). W tak zarysowanym kontekście trudno, aby proces konstrukcji tożsamości był niezależny od tego, jak funkcjonują i jak wykorzystywane są przez młodych ludzi media cyfrowe i jakie zmiany ich obecność przynosi w wymiary oddziaływania tradycyjnych środowisk socjalizacyjnych [...] praca przedstawiona do recenzji to solidne, dobrze przygotowane i opracowane studium empiryczne, z dobrą podbudową teoretyczną [...]”.

Dr hab. Jacek Pyżalski, prof. UAM (z recenzji wydawniczej)



ISBN 978-83-8018-456-5